

UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO
FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES
INGENIERÍA COMERCIAL



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE INGENIERO COMERCIAL
**ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE UNIVERSIDADES ESTATALES
DE CHILE Y UNIVERSIDADES ESTATALES DE ESPAÑA
RESPECTO A SU DIRECCIÓN ESTRATÉGICA**

ALUMNA: JAVIERA SAAVEDRA CLARKE

PROFESORA GUÍA: DRA. ANA MARÍA BARRA

CONCEPCIÓN, 2018

AGRADECIMIENTOS

*A mis padres y hermanas,
A mi mejor amigo que esta carrera me dio, Juan Pablo Ríos,
Al mejor estadístico Robert Mella
Y a minj schatje Laurens Riviére*

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| AGRADECIMIENTOS | 2 |
| ÍNDICE DE FIGURAS | 5 |
| ÍNDICE DE TABLAS | 6 |
| INTRODUCCIÓN | 8 |
| CAPÍTULO 1: ANTECEDENTES PRELIMINARES | 11 |
| 1. Presentación | 11 |
| 2. Justificación del tema | 11 |
| 3. Planteamiento del problema de investigación | 12 |
| 4. Preguntas de investigación | 13 |
| 5. Conveniencia | 14 |
| 6. Relevancia social | 14 |
| 7. Viabilidad de investigación | 14 |
| 8. Objetivos de estudio | 14 |
| 8.1 Objetivo General..... | 14 |
| 8.2 Objetivos Específicos..... | 14 |
| CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO | 17 |
| Introducción al capítulo | 17 |
| TEMA 1: LA UNIVERSIDAD | 17 |
| 1. Introducción al tema | 17 |
| 2. Concepto de la universidad | 18 |
| 3. Origen de la universidad en el mundo | 19 |
| 3.1 Origen de la universidad en España | 20 |
| 3.1.1 Tipos de universidades en España | 20 |
| 3.1.1.1 Universidad Pública..... | 21 |
| 3.1.1.2 Universidad Privada..... | 23 |
| 3.2 Origen de la universidad en Chile | 25 |

| | |
|--|-----------|
| 3.2.1 Tipos de universidades en Chile..... | 26 |
| 3.2.1.1 Universidad Privada..... | 26 |
| 3.2.1.2 Universidad Pública..... | 29 |
| 3.2.2 Universidades del sistema chileno..... | 30 |
| 4. El rol de las universidades..... | 37 |
| TEMA 2: LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA | 39 |
| 1. Introducción al tema..... | 39 |
| 2. Conceptos de la Dirección Estratégica..... | 39 |
| 3. Evolución de la Dirección Estratégica | 40 |
| 4. Modelos de Dirección Estratégica..... | 49 |
| 4.1 Modelo de Fred David..... | 51 |
| 4.2 Modelo de Kaplan y Norton..... | 53 |
| 4.3 Modelo de Goodstein, Nolan y Pfeiffer..... | 55 |
| 4.4 Modelo de Wheelen, Hunger y Oliva..... | 57 |
| 4.5 Modelo Johnson y Scholes..... | 58 |
| TEMA 3: EL PROCESO DE ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA..... | 63 |
| 1. Introducción al Tema..... | 63 |
| 2. La Acreditación Universitaria en Chile..... | 64 |
| 2.1 Proceso de Acreditación..... | 66 |
| 2.2 Determinantes de Calidad..... | 66 |
| 3. La Acreditación Universitaria en España..... | 69 |
| 3.1 Proceso de Acreditación | 72 |
| 3.2 Determinantes de Calidad..... | 74 |
| 3.3 Criterios y directrices para el aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior..... | 76 |
| CAPÍTULO 3: MATERIALES Y MÉTODOS | 83 |
| 1. Introducción al capítulo..... | 83 |
| 2. Descripción del universo y la muestra..... | 83 |

| | |
|--|------------|
| 3. Instrumentos y Recolección de Información. | 86 |
| 4. Metodología. | 86 |
| 5. Aplicación de instrumento | 89 |
| CAPÍTULO 4: RESULTADOS | 92 |
| 1. Introducción al capítulo | 92 |
| 2. Análisis General | 92 |
| CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES | 104 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 106 |
| ANEXOS | 115 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1: Evolución de la Investigación de la Dirección Estratégica. | 43 |
| Figura 2: Modelo Integral de Dirección Estratégica. | 53 |
| Figura 3: El cuadro de mando como una estructura o marco estratégico como acción | 54 |
| Figura 4: Modelo de Planeación Estratégica Aplicada..... | 56 |
| Figura 5: Modelo de administración estratégica | 58 |
| Figura 6: Modelo de Elementos de la Dirección Estratégica de Johnson y Scholes. | 60 |
| Figura 7: Ciclo de Vida de un título con relación a con los procesos de evaluación externa y con los programas de ANECA | 73 |
| Figura 8: Dimensiones y criterios del modelo de renovación de acreditación..... | 75 |
| Figura 9: Proceso de gestión estratégica y desempeño de Universidades..... | 89 |
| Figura 10: Número de matriculados de universidades estatales chilenas según nivel de avance | 97 |
| Figura 11: Número de matriculados de universidades estatales españolas según nivel de avance | 98 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1: Universidades públicas españolas. | 22 |
| Tabla 2: Universidad privadas españolas. | 24 |
| Tabla 3: Clasificación de universidades privadas de Chile. | 26 |
| Tabla 4: Universidades de propiedad de organismo religioso..... | 27 |
| Tabla 5: Universidades de propiedad de corporación o fundación sin fines de lucro. | 27 |
| Tabla 6: Universidades de grupos u organizaciones privadas..... | 28 |
| Tabla 7: Universidades públicas chilenas..... | 29 |
| Tabla 8: Grupos de universidades chilenas. | 31 |
| Tabla 9: Universidades del Grupo 1..... | 31 |
| Tabla 10: Universidades del Grupo 2..... | 32 |
| Tabla 11: Universidades del Grupo 3..... | 33 |
| Tabla 12: Universidades del Grupo 4..... | 34 |
| Tabla 13: Universidades del Grupo 5..... | 35 |
| Tabla 14: Universidades del Grupo 6..... | 36 |
| Tabla 15: Universidades del Grupo 7..... | 37 |
| Tabla 16: Áreas de Aseguramiento de Calidad en las Universidades Chilenas. | 69 |
| Tabla 17: Resumen de criterios para el aseguramiento de la Calidad en Europa..... | 81 |
| Tabla 18: Universidades estatales chilenas. | 83 |
| Tabla 19: Universidades estatales españolas..... | 84 |
| Tabla 20: Distribución de la muestra..... | 85 |
| Tabla 21: Escala de evaluación del grado de avance del plan estratégico universitario. | 90 |
| Tabla 22: Valores mínimos y máximos que puede alcanzar cada dimensión. | 90 |
| Tabla 23: Distribución porcentual de las universidades en cada dimensión..... | 93 |
| Tabla 24: Promedio Evaluación y Control..... | 93 |
| Tabla 25: Distribución porcentual por tipo de universidad..... | 94 |
| Tabla 26: Prueba de Normalidad..... | 95 |
| Tabla 27: Promedio global y prueba no paramétrica U-Mann-Whitney por tipo de universidad..... | 96 |
| Tabla 28: Promedio Evaluación y Control por tipo de universidad. | 96 |
| Tabla 29: Correlación de Spearman para Universidades Estatales Chilenas..... | 99 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 30: Correlación de Spearman para Universidades Estatales Españolas | 99 |
| Tabla 31: Resumen del modelo | 100 |
| Tabla 32: Coeficientes del modelo en Universidades Estatales de Chile..... | 101 |
| Tabla 33: Coeficientes del modelo en Universidades Estatales de España..... | 101 |

INTRODUCCIÓN

En el proceso de Dirección Estratégica las instituciones seleccionan sus mercados, eligen su posición competitiva, construyen sus competencias esenciales e implementan su diseño estratégico. Muchos de estos procesos fracasan, ya que al llevarse a cabo no necesariamente se consiguen los objetivos deseados ni se logra crear y sostener una ventaja competitiva. En consecuencia, el diseño y la implementación de la estrategia es una labor en la cual las posibilidades de fracaso estratégico están presente tanto en el diseño como en la propia implementación (Rodríguez et al, 2007).

Las universidades son organizaciones que constituyen burocracias profesionales que operan en entorno complejo y cada vez más dinámico y hostil. En los últimos años, estas instituciones han asumido la realización de procesos estratégicos, en forma creciente, producto de una serie de circunstancias tales como las exigencias gubernamentales para la asignación de recursos, la tendencia hacia un mayor control por parte de la sociedad, la obligación moral de rendir cuenta de sus acciones y de los recursos empleados, y la exigencia de someterse a procesos de acreditación institucional (Rodríguez, 2006).

A pesar de su importancia, en el caso de las instituciones de educación superior los procesos estratégicos son de escasa calidad, ya que muestran claras incongruencias y requieren mejoras significativas (Taylor y Machado, 2006).

El objetivo del presente trabajo consiste en identificar y describir como se llevan a cabo los procesos de Dirección Estratégica en las Universidades Estatales Chilenas y Universidades Estatales Españolas. Para este efecto se trabaja con una muestra de 62 universidades estatales, 16 chilenas y 46 españolas, donde se analizarán sus procesos de planificación estratégica, evaluando sus correspondientes etapas, según el modelo elegido, aspecto que se explica en el capítulo de metodología.

La finalidad de este análisis es visualizar si el avance de cada una de las etapas componentes de dicho proceso, tiene impacto sobre los Resultados de las Instituciones en estudio.

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES PRELIMINARES

CAPÍTULO 1: ANTECEDENTES PRELIMINARES

1. Presentación.

En el presente estudio se pretende comparar el proceso de la Dirección Estratégica de las dieciséis universidades estatales de Chile, pertenecientes del CUECH (Consorcio de Universidades del Estado de Chile) con las cincuenta universidades estatales de España, pertenecientes al CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades de España).

Llinàs-Audet et al. (2011), mencionan que la Dirección Estratégica nace en las experiencias desarrolladas en el ámbito empresarial, pero desde la década de los ochenta, han sido utilizadas como referentes para las organizaciones e instituciones del sector público español. Sin embargo, la Dirección Estratégica no llega a las universidades españolas hasta mediados de la década de los noventa.

Para Gómez, M. (1986), en España, las universidades nacen tras una evolución de estudios donde se impartían principalmente arte y teología que se formaron en el siglo XII, específicamente en Salamanca, lo que hoy en día es la Universidad de Salamanca. Tras el paso de los años se van incorporando diversas áreas como la cultura clásica, literatura, derecho y arquitectura.

Por otro lado, Urzúa, A. (2008), la universidad estatal más antigua de Chile en funcionamiento es la Universidad de Chile establecida en Santiago en 1842, con el fin de fortalecer las sociedades a lo largo de la historia.

2. Justificación del tema.

Según Arata et al. (2009), señalan que estudios avalan que en las últimas décadas, la importancia estratégica de las universidades para el desarrollo y competitividad de los países ha crecido significativamente. Esto es porque proporciona los elementos fundamentales, como la formación del recurso humano calificado, la investigación e innovación tecnológica. Actualmente, el éxito de las estrategias de desarrollo, tanto de las personas como de los países, depende del acceso a una educación de calidad y la creación

de valor a partir del uso del conocimiento. De esta manera, las sociedades ejercen nuevas presiones y demandas sobre las universidades, con el propósito de obtener el mayor valor y aporte (Aguilar et al, 2013).

En respuesta a estas exigencias de eficiencia, asociado con el uso de los recursos, y de eficacia, relacionado con responder a las demandas de la sociedad, que nacen en un contexto crecientemente competitivo globalmente y, por ende, demandante en cuanto a la generación de ventajas diferenciadoras, es que las universidades han ido asumiendo el desafío de desarrollar y perfeccionar sus mecanismos de dirección y gestión. El solo despliegue de las funciones académicas, reguladas por los consensos de las comunidades disciplinares, ya no constituyen una estrategia suficiente para asegurar tanto la calidad como la capacidad de respuesta de las universidades a los desafíos abiertos por los nuevos tiempos. Una renovada y fortalecida capacidad de Dirección y Gestión Estratégica de las capacidades disponibles en la organización es requisito básico para propender hacia la excelencia de la universidad.

Por Dirección Estratégica se entiende que es un proceso que tiene como finalidad generar para las organizaciones una ventaja competitiva sustentable mediante el alineamiento estratégico de sus recursos y capacidades. Por lo mismo, la realización de un adecuado proceso de Dirección Estratégica es el primer paso de una gestión de calidad (Rodríguez, 2009).

Se decide trabajar con las universidades estatales españolas ya que posee la cuarta universidad más antigua del mundo, Universidad de Salamanca, por lo que se puede inferir que la Dirección Estratégica de estas debería ser en cierto modo más desarrolladas y avanzadas que las chilenas.

3. Planteamiento del problema de investigación.

La importancia de formular e implementar un plan estratégico dentro de una institución donde existe gran competencia en el mercado, como son las universidades estatales, es para

que estas puedan alcanzar estándares de calidad y mayor creación de valor, los cuales se ven reflejado en las áreas de la Gestión Institucional y Docencia de Pregrado, las cuales son áreas obligatorias de la acreditación de las carreras de pregrado en Chile.

Por otro lado, la comparación entre las universidades estatales chilenas y españolas, es útil para ver las diferencias, en este caso, de una parte importante de la administración como es la Dirección Estratégica de estas organizaciones la cuál comprende la dirección de personas, la toma de decisiones y la creación de estrategias que ayuden a las instituciones a lograr sus objetivos, a mejorar su rendimiento y de este modo la creación de valor.

España es un país desarrollado que posee la universidad más antigua en el mundo hispano y la tercera más antigua del mundo, fundada en el 1218. Posee 50 universidades estatales y por esto podemos inferir que, en estas universidades, el proceso de Dirección Estratégica se encuentre en un escenario más desarrollado, que en Chile por ser un país con un desarrollo más incipiente al respecto.

Estudios sobre la Dirección Estratégicas de Instituciones Estatales de Chile, como son las universidades, y compararlas con un país con amplia experiencia en el ámbito de la educación, será útil para futuros estudios.

4. Preguntas de investigación.

1. ¿Cómo son los planes estratégicos que están realizando las universidades estatales de España? referido al grado de variables utilizadas y grado de avance del mismo.
2. ¿Cómo son los planes estratégicos que están realizando las universidades estatales de Chile? referido al grado de variables utilizados y grado de avance del mismo
3. ¿Cuáles son las áreas de la acreditación institucional exigidas en las universidades de Chile?
4. ¿Cuáles son las áreas de la acreditación institucional exigidas en las universidades de España?
5. ¿Qué modelos de Dirección Estratégica existen en la literatura que se puedan aplicar a este estudio de las universidades?

6. ¿Qué variables de resultados se pueden considerar, para aplicarlas a instituciones de educación superior?

5. Conveniencia.

La ventaja de hacer un análisis comparativo es identificar las diferencias y similitudes que existen entre la Dirección Estratégica de las universidades de ambos países en estudio, con el fin de brindar conocimientos sobre la situación actual en la que se encuentra Chile respecto a un país desarrollado y con siglos de experiencias en la educación superior de modo de analizar aspectos más desfavorables y proponerlos como mejoras.

6. Relevancia social.

Todos los estudios que están relacionados con las universidades de un país serán de relevancia y aporte a la sociedad ya que las universidades tienen una directa incidencia con el desarrollo del capital humano avanzado que se desea formar para la sociedad. Las universidades juegan un papel importante en la formación de la sociedad.

7. Viabilidad de investigación.

Los recursos necesarios para realizar el estudio son principalmente los planes estratégicos de las universidades en estudio los cuales se encuentran en los sitios webs.

8. Objetivos de estudio.

8.1 Objetivo General.

Analizar la Dirección Estratégica de las Universidades Estatales de Chile, mediante una comparación con Universidades Estatales de España, para conocer similitudes y diferencias entre los dos países, con el fin de entregar información tanto a las universidades como a futuros investigadores que se interesen en desarrollar el tema.

8.2 Objetivos Específicos.

1. Identificar los planes estratégicos de las Universidades Estatales de Chile y España.

2. Identificar variables que se asocien a los resultados de estas universidades.
3. Considerar los criterios de la acreditación institucional de las universidades de Chile.
4. Identificar Modelos de Dirección Estratégica.
5. Seleccionar Modelo de Dirección Estratégica para aplicar en el estudio.
6. Comparar la Dirección Estratégica de universidades estatales de Chile y de España.
7. Interpretar situación actual de la Dirección Estratégica de las Universidades Estatales de Chile en comparación con las Universidades Estatales de España.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

Introducción al capítulo.

Para el desarrollo del marco teórico del estudio se ha seccionado la información en tres grandes temas, la universidad, la dirección estratégica y el proceso de acreditación de las universidades, tomado como punto de partida el desarrollo del origen de las universidades en el mundo, España y Chile, para luego dar a conocer el concepto de universidad y la importancia que tienen estas en la sociedad. A continuación, se presentan los conceptos de Dirección Estratégica descritos en la literatura, su origen, el papel que tiene en las universidades y finalmente el modelo de Dirección Estratégica a utilizar en el estudio.

TEMA 1: LA UNIVERSIDAD

1. Introducción al tema.

Para analizar el concepto de Universidad es necesario remontarse en el tiempo. Estas instituciones no fueron diseñadas en base a alguna idea determinada, sino que fueron evolucionando en el tiempo, de esta manera llegaron a definir sus características, valores, principios y objetivos.

Las Universidades existen desde la edad media, han ido evolucionando y se han derivado de estas otro tipo de instituciones. Para lograr la creación y desarrollo de las Universidades se ha requerido el trabajo conjunto de la Iglesia, la Monarquía y la Sociedad, así como también del Estado y otras Instituciones.

El presente tema entrega una revisión de la historia, entregando en primer lugar información detallada acerca de los orígenes de esta institución en el mundo, como nació en España y finalmente como llegó a Chile.

Con el fin de mostrar una visión unificada se establece y entrega una definición del concepto de Universidad basado en trabajos de distintos autores.

2. Concepto de la universidad.

La Real Academia Española¹, otorga las siguientes definiciones para Universidad: “(Del lat. universītas, -ātis).

1. *Institución de enseñanza superior que comprende diversas facultades, y que confiere los grados académicos correspondientes. Según las épocas y países puede comprender colegios, institutos, departamentos, centros de investigación, escuelas profesionales, etc.*
2. *Edificio o conjunto de edificios destinado a las cátedras y oficinas de una universidad.*
3. *Conjunto de personas que forman una corporación.*
4. *Conjunto de las cosas creadas.*
5. *Instituto público de enseñanza donde se hacían los estudios mayores de ciencias y letras, y con autoridad para la colación de grados en las facultades correspondientes.”*

Ben-David, J. (1977) señala que “*Las universidades son organizaciones dedicadas a hacer avanzar el saber. Enseñan, forman y examinan a los estudiantes en varios terrenos intelectuales, científicos y profesionales... Las actividades intelectuales en el seno de las universidades definen los niveles de competencia más elevados que existen en cada uno de dichos terrenos. Las universidades otorgan grados académicos y proporcionan oportunidades para realizar investigaciones originales tanto a los docentes como a alguno de sus estudiantes*”

Brunner, J. (1994) indica que “*la universidad reúne varias características que definen su identidad institucional: se instituye (o ve confirmado su estatuto) por una autoridad de naturaleza universal como son el Pontífice o el emperador (posteriormente el Estado nacional); sus miembros reciben derechos especiales, entre ellos el de los profesores para*

¹Diccionario de la Real Academia Española. Base de datos disponible en <http://www.rae.es/drae/srv/search?id=r1Qn4oKX7DXX2uXRACx1>.

ejercer la docencia en cualquier lugar y de autogobernarse; la institución examina y confiere grados”

Fauquié, R. (1993), propone la siguiente definición para Universidad *espacio donde arte y ciencia se reúnen; lugar donde la labor intelectual se orienta a la comunicación, la investigación, el descubrimiento, la creación... Tras definirla, describo lo que me gustaría que ella fuese: lugar de límites trazados por sueños que son propósitos que son metas, reunión de saberes en los que siempre debería prevalecer la curiosidad y la inteligencia...*

Estos conceptos son de la palabra universidad, pero ¿Que es realmente una Universidad?

En resumen y dentro del contexto de los autores antes mencionados se establece que las universidades son las encargadas de continuar la formación de intelectuales, son quienes entregan profesionales íntegros en variadas áreas, los que finalmente contribuyen al desarrollo de su país y del mundo.

La Universidad Construye País (2004) indica que, por misión, las Universidades están dedicadas a crear conocimiento y formar científicos, humanistas y profesionales que estén orientados a satisfacer las necesidades del desarrollo del país.

3. Origen de la universidad en el mundo.

González, O. (1997), describe que la Universidad, como institución, data de la Europa medieval. Considera también que tiene antecedentes en las culturas Griega, Romana y Árabe, las primeras instituciones con una organización formal nacieron en Europa Occidental. Bolonia y París representan los prototipos de universidades medievales, tanto por su antigüedad como por su forma de organización. Se estima que, aun cuando evolucionaron de manera paulatina, para el siglo XII ya estaban constituidas como tales.

Carlomagno fundó la Escuela Palatina de Aquisgrán, en esta se enseñaban las escrituras, doctrinas religiosas y las artes liberales. La finalidad de esta escuela era hacer renacer la

cultura para así fortalecer su imperio, de esta manera logró ser muy renombrada y sirvió de base para las escuelas carolingias.

La Escuela Palatina educaba a los hijos del emperador y a los hijos de la aristocracia que se criaban en Palacio.

Se dice que la Universidad es la segunda institución más antigua del mundo occidental, luego de la Iglesia Católica Romana, las Universidades se extendieron primero en Europa y luego por América y otras regiones del mundo.

3.1 Origen de la universidad en España.

Gómez, M. (1986) señala que en Palencia se sitúa el primer “Studium Generale” con carácter de universidad, reconociéndolo así el historiador Ximenez de Rada, que, haciendo referencia a su fundación por Alfonso VIII, situando entre 1155 y 1214 el origen de este estudio, pues entre esas fechas reina Alfonso VIII, siendo sus contenidos de enseñanza los referidos a la Teología y las Artes Liberales.

Salamanca es el segundo Studium, fundado por Alfonso IX en 1218 y desde luego la primera universidad hispánica propiamente dicha. Porque en Salamanca, a pesar de su origen fundacional semejante a Palencia, sí prospera lo que más tarde definiría Alfonso X como “ayuntamiento de Maestros y de Escolares que es fecho en algún lugar, con voluntad de entendimiento de aprender los saberes”²

La consolidación de Salamanca como universidad se da con, Alfonso X el Sabio, que, en 1254, en nuevas órdenes dadas y relativas al Estudio, utiliza por primera vez la palabra “Universitat”

3.1.1 Tipos de universidades en España.

² *Libro de las Partidas*, Partida II, Madrid. Edic. de la Real Academia de la Historia, 1807, p 324

La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE, 2018) clasifica las universidades en dos tipos, por un lado, las Universidades Públicas y por otro las Universidades Privadas, a continuación se entrega una pequeña definición de cada una.

3.1.1.1 Universidad Pública.

Las universidades públicas son aquellas instituciones creadas por ley de la Asamblea Legislativa de la comunidad autónoma en cuyo ámbito territorial vayan a establecerse y también aquellas creadas por ley de las Cortes Generales, a propuesta del Gobierno y de acuerdo con la comunidad autónoma donde vayan a establecerse.³

A continuación, se ofrece el listado de las 50 Universidades públicas españolas (ver Tabla 1.), datos obtenidos del proyecto europeo ETER⁴

³ Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades. Boletín Oficial del Estado, núm. 307, de 24 de diciembre de 2001, Pp. 49404 – 49406. <https://www.boe.es/boe/dias/2001/12/24/pdfs/A49400-49425.pdf>

⁴ ETER:European Tertiary Education Register, base de datos que recoge información sobre Instituciones de Educación Superior (IES, en inglés HEIs) en Europa.

Tabla 1: Universidades públicas españolas.

| UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE ESPAÑA | | | | |
|---|---|--|--------------------------------------|---|
| Universidad Autónoma de Barcelona | Universidad Autónoma de Madrid | Universidad Carlos III de Madrid | Universidad Complutense de Madrid | Universidad Pública de Navarra |
| Universidad de Alcalá | Universidad de Alicante | Universidad de Almería | Universidad de Barcelona | Universidad de Burgos |
| Universidad de Cádiz | Universidad de Cantabria | Universidad de Lleida | Universidad de Córdoba | Universidad de Extremadura |
| Universidad de Girona | Universidad de Granada | Universidad de Huelva | Universidad de Jaén | Universidad de La Laguna |
| Universidad Internacional Menéndez Pelayo | Universidad de Las Palmas de Gran Canaria | Universidad Internacional de Andalucía | Universidad de Castilla-La Mancha | Universidad de Santiago de Compostela |
| Universidad de Murcia | Universidad de Oviedo | Universidad de Salamanca | Universidad de Sevilla | Universidad de Málaga |
| Universidad Politécnica de Valencia | Universidad Politécnica de Madrid | Universidad Politécnica de Cataluña | Universidad Politécnica de Cartagena | Universidad Miguel Hernández de Elche |
| Universidad de León | Universidad de La Rioja | Universidad Pablo de Olavide | Universidad de Zaragoza | Universidad de Vigo |
| Universidad del País Vasco | Universidad de Valladolid | Universidad Pompeu Fabra | Universidad Rey Juan Carlos | Universidad de A Coruña |
| Universidad Rovira i Virgili | Universitat de las Illes Balears | Universitat de València | Universitat Jaume I de Castellón | Universidad Nacional de Educación a Distancia |

Fuente: Elaboración Propia. ETER project. Edición 2014.

El Sistema Universitario Español (SUE), es hoy un sistema que clasifica a las universidades en presenciales y no presenciales. Dentro de las cincuenta universidades públicas existe una universidad pública no presencial que es la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

3.1.1.2 Universidad Privada.

Son universidades privadas aquellas creadas por personas físicas o jurídicas en virtud del apartado 6 del artículo 27 de la Constitución española, y con sometimiento a lo dispuesto en la Ley Orgánica 6/2001 de Universidades.

A continuación, se ofrece el listado de las 31 Universidades privadas españolas (ver Tabla 2.), datos obtenidos del proyecto europeo ETER⁵

⁵ ETER:European Tertiary Education Register, base de datos que recoge información sobre Instituciones de Educación Superior (IES, en inglés HEIs) en Europa.

Tabla 2: Universidad privadas españolas.

| UNIVERSIDADES PRIVADAS DE ESPAÑA | | | |
|--------------------------------------|--|---|--|
| IE. Universidad | Universidad Alfonso X El Sabio | Universidad Antonio de Nebrija | Universidad Camilo José Cela |
| Universidad Mondragón Unibertsitatea | Universidad Internacional Isabel I de Castilla | Universidad Europea Miguel de Cervantes | Universidad Católica San Antonio de Murcia |
| Universidad de Deusto | Universidad de Navarra | Universidad Europea de Madrid | Universidad Francisco de Vitoria |
| Universidad Católica de Valencia | Universidad Cardenal Herrera | Universidad Católica de Ávila | Universidad Pontificia Comillas |
| Universidad Pontificia de Salamanca | Universitat Internacional de Catalunya | Universidad San Pablo | Universitat Abat Oliba |
| Universitat de Vic | Universitat Ramón Llull | Universidad San Jorge | Universidad Europea Canarias |
| Universidad Europea Valencia | Universidad Internacional de la Rioja | Universidad Europea del Atlántico | Universitat Internacional Valenciana |
| Universidad Loyola Andalucía | Universidad a Distancia de Madrid | Universitat Oberta de Catalunya | |

Fuente: Elaboración Propia. ETER project. Edición 2014

Dentro de las universidades privadas españolas existen cuatro⁶ que son de carácter no presencial, la Universitat Internacional Valenciana, Universitat Oberta de Catalunya, Universidad a Distancia de Madrid y Universidad Internacional de La Rioja.

En resumen, se clasifica las universidades españolas en cuatro grupos:

1. Universidades Públicas Presenciales, con un total de 50 establecimientos.
2. Universidades Públicas No Presenciales, solo existe 1 establecimiento en toda España.
3. Universidades Privadas Presenciales: con un total de 27 establecimientos.

⁶ Existe una quinta universidad privada no presencial, la Universidad Isabel I. La cuál no es considerada por ETER Project porque es una universidad sin docentes propio.

4. Universidades Privadas No Presenciales: 4 establecimientos.

3.2 Origen de la universidad en Chile.

Urzúa, M. (2008) señala que la primera Universidad Chilena fue creada el año 1622, antes de que Chile lograra ser un país independiente y seguía siendo dominio español. Esta Universidad se llamó Santo Tomás de Aquino.

En fecha posterior, el año 1728, bajo la concesión del Rey Felipe V, fue creada la Universidad de San Felipe, sobre la cual se desarrollan los estatutos para crear la primera universidad pública chilena el año 1842: La Universidad de Chile. Este fue uno de los grandes hitos de la nueva república, representa en sí uno de los más claros actos de autodeterminación, al situar en el saber y la enseñanza pública el eje articulador del país que comienza a construirse.

Existía consenso entre los intelectuales de la época de que un Estado, sin estar separado de la Iglesia como en ese entonces, debía velar por el progreso y la promoción de valores universales.

También marcó un hito relevando y plasmando en su fundación, la importancia que debe tener el Estado en la educación pública de un país. El 21 de junio de 1888, a través de un decreto del Arzobispado de Santiago, se funda la primera Universidad católica, denominada Universidad Católica de Santiago, la cual fue posteriormente designada por la Iglesia como Pontificia Universidad Católica de Chile.

Luego se creó la Universidad de Concepción en 1919, seguida de la Universidad Católica de Valparaíso en 1928 y la Universidad Técnica Federico Santa María en 1929, siendo estas tres de carácter privado.

En el año 1947 se creó la Universidad Técnica del Estado (pública). En la década del cincuenta se crearon la Universidad Austral de Chile y la Universidad Católica del Norte.

Todas estas recibían, en diversas proporciones, subsidios estatales, ya si bien la mayoría eran particulares, ligadas a la Iglesia o a Corporaciones Regionales, se consideraba que eran de carácter público.

3.2.1 Tipos de universidades en Chile.

En Chile existen dos tipos de Universidades, estas son las Universidades Privadas y las Universidades tradicionales, a continuación se ofrece una pequeña definición de cada una.

3.2.1.1 Universidad Privada.

La OCDE⁷ (2009) en su informe La Educación Superior en Chile define Universidad Privada como “*Las creadas desde 1980 por el sector privado*”.

El Centro de Estudios Públicos de Chile⁸, clasifica las universidades privadas chilenas de la siguiente manera (ver Tabla 3).

Tabla 3: Clasificación de universidades privadas de Chile.

| UNIVERSIDADES DE PROPIEDAD NO ESTATAL | | | |
|---|--|--|--|
| A. Universidad de Propiedad de Organismo Religioso. | | B. Universidades de Propiedad de una corporación o fundación sin fines de Lucro. | C. Universidades chilenas de grupos y organizaciones privadas. |
| A.1 Universidades de la Iglesia Católica | A.2 Universidades de corporaciones o congregaciones católicas ⁹ | | |

Fuente: Elaboración propia. Parada, J. (2010). Universidades públicas y privadas: un enfoque tridimensional. *Revista Estudios Públicos*, (120), Pp. 189 – 191.

A. Universidades de Propiedad de Organismo Religioso: dentro de esta clasificación existen 11 universidades. (ver Tabla 4)

⁷ OCDE, (2009). La educación superior en Chile: El Informe OCDE-Banco Mundial a la luz de la Estrategia de Innovación. Documento en línea disponible en <http://biblioteca.cnic.cl/content/view/504445/educacion-superior-en-chile-el-informe-OCDE-bancomundial-a-la-luz-de-la-estrategia-de-innovacion.html>.

⁸ Parada, J. (2010). Universidades públicas y privadas: un enfoque tridimensional. *Revista Estudios Públicos*, (120), Pp. 189 – 191. https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304095425/rev120_JRParada.pdf

⁹ Universidades católicas que no son propiedad de la Iglesia Católica sino que están regidas por corporaciones o fundaciones asociadas a congregaciones católicas.

- A.1 Universidades de la Iglesia Católica: está compuesta por 6 universidades detalladas en la Tabla 4.
- B.1 Universidades de corporaciones o congregaciones católicas: compuesta por 5 universidades detalladas en la Tabla 4.

Tabla 4: Universidades de propiedad de organismo religioso.

| UNIVERSIDADES DE PROPIEDAD DE ORGANISMO RELIGIOSO | | | | | |
|---|---|--|--------------------------------|---|---------------------------------|
| Universidades de la Iglesia Católica | | | | | |
| Universidad Católica del Norte | Pontificia Universidad Católica de Valparaíso | Pontificia Universidad Católica de Chile | Universidad Católica del Maule | Universidad Católica de la Santísima Concepción | Universidad Católica de Temuco. |
| Universidades de corporaciones o congregaciones católicas | | | | | |
| Universidad Alberto Hurtado | Universidad Cardenal Raúl Silva Henríquez | Universidad de los Andes | Universidad Finis Terrae | Universidad Adventista de Chile | |

Fuente: Elaboración propia. Parada, J. (2010). Universidades públicas y privadas: un enfoque tridimensional. *Revista Estudios Públicos*, (120), Pp. 189 – 191.

- B. Universidades de Propiedad de una corporación o fundación sin fines de Lucro: dentro de esta clasificación existen 3 universidades. (ver Tabla 5)

Tabla 5: Universidades de propiedad de corporación o fundación sin fines de lucro.

| UNIVERSIDADES DE PROPIEDAD DE UNA CORPORACIÓN O FUNDACIÓN SIN FINES DE LUCRO | | |
|--|----------------------------------|---------------------|
| Universidad de Concepción | Universidad Federico Santa María | Universidad Austral |

Fuente: Elaboración propia. Parada, J. (2010). Universidades públicas y privadas: un enfoque tridimensional. *Revista Estudios Públicos*, (120), Pp. 189 – 191.

C. Universidades chilenas de grupos y organizaciones privadas: dentro de esta clasificación existen 31 universidades. (ver Tabla 6)

Tabla 6: Universidades de grupos u organizaciones privadas.

| UNIVERSIDADES CHILENAS DE GRUPOS U ORGANIZACIONES PRIVADAS | | | | |
|--|--|--|--|--|
| Universidad Academia de Humanismo Cristiano | Universidad Iberoamericana de Ciencias y Tecnologías | Universidad Chileno-Británica de Cultura | Universidad Bernardo O'Higgins | Universidad de Artes y Ciencias Sociales |
| Universidad de Ciencias de la Informática | Universidad Tecnológica de Chile | Universidad Regional San Marcos | Universidad de Artes, Ciencia y Comunicaciones | Universidad Autónoma de Chile |
| Universidad de Aconcagua | Universidad de las Américas | Universidad de Rancagua | Universidad de Viña del Mar | Universidad del Desarrollo |
| Universidad del Mar | Universidad del Pacífico | Universidad del Pacífico | Universidad Diego Portales | Universidad Gabriela Mistral |
| Universidad Central de Chile | Universidad Adolfo Ibáñez | Universidad de la República | Universidad San Sebastián | Universidad Mayor |
| Universidad Miguel de Cervantes | Universidad Nacional de Andrés Bello | Universidad Pedro de Valdivia | Universidad Marítima de Chile | Universidad Internacional SEK |
| Universidad Santo Tomás | Universidad Bolivariana | | | |

Fuente: Elaboración propia. Parada, J. (2010). Universidades públicas y privadas: un enfoque tridimensional. *Revista Estudios Públicos*, (120), Pp. 189 – 191.

3.2.1.2 Universidad Pública.

Las Universidades públicas también son conocidas como Universidades Tradicionales, en este ámbito la OCDE (2009) entrega la definición de Universidad Pública, esta es: “*Las que reciben fondos públicos directos*”.

En algunos países, las universidades públicas son importantes centros de investigación y muchas de ellas aparecen en los principales rankings de universidades.

A continuación, se detalla el listado de universidades públicas según el Centro de Estudios Públicos de Chile¹⁰, el cual las categoriza como universidades de propiedad estatal, conformada por 16 universidades, las cuales pertenecen al CUECH.

Tabla 7: Universidades públicas chilenas.

| UNIVERSIDADES DE PROPIEDAD ESTATAL | | | | | |
|--|----------------------------|---------------------------|---------------------------------------|---|-------------------------|
| Universidad Arturo Prat | Universidad de Tarapacá | Universidad de Chile | Universidad de Atacama | Universidad de La Serena | Universidad de Santiago |
| Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación | Universidad de Antofagasta | Universidad de Valparaíso | Universidad Tecnológica Metropolitana | Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación | Universidad de Talca |
| Universidad del Bío Bío | Universidad de La Frontera | Universidad de Los Lagos | Universidad de Magallanes | | |

Fuente: Elaboración propia. Parada, J. (2010). Universidades públicas y privadas: un enfoque tridimensional. *Revista Estudios Públicos*, (120), Pp. 189 – 191.

¹⁰ Parada, J. (2010). Universidades públicas y privadas: un enfoque tridimensional. *Revista Estudios Públicos*, (120), Pp. 189 – 191. https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304095425/rev120_JRParada.pdf

3.2.2 Universidades del sistema chileno.

Brunner, J. (2009) señala que existen tres tipos de Universidades en Chile, los cuales son:

1. Establecimientos de enseñanza pública: Son establecimientos controlados y gestionados por una autoridad o un organismo universitario público, independientemente del origen de los recursos financieros. Corresponden a esta categoría las universidades estatales. Se agrupan en el Consorcio de Universidades Estatales.
2. Establecimientos de enseñanza privados subvencionados por el gobierno: Son aquellos centros que reciben al menos el 50% de su financiamiento de organismos públicos. Los establecimientos también se clasifican como subvencionados si su personal docente está remunerado por un organismo público, directamente, o a través de la administración. Se clasifican en esta categoría a las universidades privadas preexistentes al año 1981 y a aquellas derivadas de éstas. Son civiles o laicas o bien confesionales (de denominación católica). Las estadísticas oficiales del país las denominan universidades “particulares de carácter público”.
3. Establecimientos de enseñanza privados no subvencionados: Son establecimientos que reciben menos del 50% de su financiamiento de organismos públicos. Se encuentran en esta categoría las universidades privadas creadas con posterioridad al año 1981. Pueden ser plenamente autónomas o hallarse en proceso de licenciamiento previo a la obtención de la plena autonomía. Las estadísticas oficiales chilenas las denominan universidades “privadas”.

Esta clasificación solo se muestra útil para efectos administrativos, pero no muestra la realidad de los diferentes tipos de Universidades existentes en Chile, de acuerdo con otras variables. Para Brunner, J. (2009) existen 7 Grupos distintivos de universidades en el sistema chileno (Ver Tabla 8).

Tabla 8: Grupos de universidades chilenas.

| LOS SIETE GRUPOS |
|--|
| GRUPO 1: Universidades de Investigación |
| GRUPO 2: Universidades Regionales Estatales |
| GRUPO 3: Universidades Regionales Católicas |
| GRUPO 4: Universidades Relativamente Especializadas |
| GRUPO 5: Universidades Privadas Selectivas |
| GRUPO 6: Universidades Privadas de Tamaño Mayor, no selectivas |
| GRUPO 7: Universidades de Tamaño Menor, no selectivas |

Fuente: Brunner, J. y Centro de Políticas Comparadas en Educación Universidad Diego Portales (2009): *Tipología y Características de las Universidades Chilenas*. Documento para Comentarios

De acuerdo con el autor se presenta una caracterización de cada grupo:

GRUPO 1: Universidades de Investigación: Está compuesto por las 7 universidades más antiguas, creadas con anterioridad a 1955. Dos son estatales y cinco privadas no subvencionadas.

En conjunto, estas universidades producen el 85% de los artículos científico técnicos registrados internacionalmente generados por el sistema universitario del país (durante el período 2000-2005). Las universidades de este Grupo poseen una alta selectividad promedio, aunque con nítidas diferencias entre ellas. En este grupo se encuentran (ver tabla 9):

Tabla 9: Universidades del Grupo 1.

| UNIVERSIDADES DE INVESTIGACIÓN |
|--|
| 1. Universidad de Chile |
| 2. Pontificia Universidad Católica de Chile |
| 3. Universidad de Concepción |
| 4. Universidad de Santiago de Chile |
| 5. Universidad Austral de Chile |
| 6. Universidad Técnica Federico Santa María |
| 7. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso |

Fuente: Brunner, J. y Centro de Políticas Comparadas en Educación Universidad Diego Portales (2009): *Tipología y Características de las Universidades Chilenas*. Documento para Comentarios

GRUPO 2: Universidades Regionales Estatales: Las universidades de este Grupo ofrecen 664 programas de pregrado a un universo de aproximadamente 87 mil estudiantes, esto es, equivalente a un 17% de la matrícula nacional de este nivel. Sus sedes matrices se hallan ubicadas en las principales ciudades del país fuera de la Región Metropolitana. La mayoría ha establecido además otras sedes en su misma Región o fuera de ella. En el ámbito de la investigación, las universidades del Grupo 2 contribuyen con 10% de las publicaciones registradas internacionalmente generadas por el sistema universitario.

La mayoría de los alumnos que ingresan a este tipo de universidades provienen de colegios subsidiados (municipales y particulares subvencionados). Este grupo está compuesto por (ver Tabla 10):

Tabla 10: Universidades del Grupo 2.

| UNIVERSIDADES REGIONALES ESTATALES |
|------------------------------------|
| 1. Universidad de Talca |
| 2. Universidad de la Frontera |
| 3. Universidad de Valparaíso |
| 4. Universidad de la Serena |
| 5. Universidad de Antofagasta |
| 6. Universidad del Bío Bío |
| 7. Universidad de Tarapacá |
| 8. Universidad de Atacama |
| 9. Universidad de Magallanes |
| 10. Universidad de los Lagos |
| 11. Universidad Arturo Prat |

Fuente: Brunner, J. y Centro de Políticas Comparadas en Educación Universidad Diego Portales (2009): *Tipología y Características de las Universidades Chilenas*. Documento para Comentarios.

GRUPO 3: Universidades Católicas Regionales: Los elementos de este grupo pertenecen a la categoría de universidades privadas con subsidio del estado. Se trata de instituciones eminentemente docentes de pregrado. La composición del cuerpo estudiantil según su

origen escolar es similar a la del Grupo de universidades regionales estatales, con neto predominio de alumnos provenientes de colegios subvencionados. Este grupo está compuesto por (ver Tabla N°4):

Tabla 11: Universidades del Grupo 3.

| UNIVERSIDADES REGIONALES CATÓLICAS |
|--|
| 1. Universidad Católica del Norte |
| 2. Universidad Católica del Maule |
| 3. Universidad Católica de la Santísima Concepción |
| 4. Universidad Católica de Temuco |

Fuente: Brunner, J. y Centro de Políticas Comparadas en Educación Universidad Diego Portales (2009): *Tipología y Características de las Universidades Chilenas*. Documento para Comentarios.

GRUPO 4: Universidades Relativamente Especializadas: Este Grupo reúne a universidades que, a diferencia de aquellas de los demás Grupos que son habitualmente de amplia cobertura en cuanto a las áreas de conocimiento y disciplinas cubiertas por sus labores docentes y de investigación cuando corresponde, poseen en cambio un grado relativamente mayor de concentración de sus actividades, programas, matrícula e identidad en una o dos áreas de conocimiento y prácticas profesionales; en concreto, en el caso de las instituciones aquí agrupadas, ya bien en las pedagogías, en carreras tecnológicas o en el campo de las comunicaciones y el diseño. Sin perjuicio de su relativa especialización, imparten además carreras en otras áreas. En promedio tienen 3 años de acreditación en dos áreas.

Este grupo se divide en tres áreas que albergan a las Universidades que lo integran, estas son: Área Pedagógica, Área Tecnológica, Área de Comunicaciones y Diseño. Las universidades que componen este grupo son (ver Tabla 12):

Tabla 12: Universidades del Grupo 4.

| UNIVERSIDADES RELATIVAMENTE ESPECIALIZADAS | |
|--|---|
| 1. Área Pedagógica | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. ▪ Universidad de Playa Ancha. ▪ Universidad Católica Raúl Silva Henríquez. |
| 2. Área Tecnológica | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Universidad Tecnológica Metropolitana. ▪ Universidad Tecnológica de Chile-INACAP (UTCH). |
| 3. Área de Comunicaciones y Diseño | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Universidad del Pacífico. ▪ Universidad de Artes, Ciencias y Comunicación. |

Fuente: Brunner, J. y Centro de Políticas Comparadas en Educación Universidad Diego Portales (2009): *Tipología y Características de las Universidades Chilenas*. Documento para Comentarios.

GRUPO 5: Universidades Privadas Selectivas: Este grupo está compuesto por 9 universidades privadas sin subvención del Estado fueron establecidas entre 1982 (UDP y UGM) y 1997 (UAH). Se caracterizan por su función eminentemente docente en carreras conducentes a títulos profesionales, con y sin licenciatura, y a maestrías (profesionales).

Tienen un tamaño medio de 10 mil alumnos, con fuertes diferencias entre los extremos: 29 mil alumnos en el caso de la UNAB y 3 mil en el de la UAH. En conjunto producen más de 5 mil graduados, un 11% del total nacional el año 2006. Entre todas las universidades del país, la UNAB fue la de mayor crecimiento en 2008 (más de 8 mil alumnos nuevos) y el Grupo 5 el tercero de mayor crecimiento promedio (después de los Grupos 6 y 1). Las universidades que integran este grupo son (ver Tabla 13):

Tabla 13: Universidades del Grupo 5.

| UNIVERSIDADES PRIVADAS SELECTIVAS |
|--------------------------------------|
| 1. Universidad de los Andes |
| 2. Universidad Adolfo Ibáñez |
| 3. Universidad Diego Portales |
| 4. Universidad del Desarrollo |
| 5. Universidad Finis Terrae |
| 6. Universidad Mayor |
| 7. Universidad Alberto Hurtado |
| 8. Universidad Nacional Andrés Bello |
| 9. Universidad Gabriela Mistral |

Fuente: Brunner, J. y Centro de Políticas Comparadas en Educación Universidad Diego Portales (2009): *Tipología y Características de las Universidades Chilenas*. Documento para Comentarios.

GRUPO 6: Universidades Privadas de Tamaño Mayor, no selectivas: Este Grupo se compone de aquellas universidades privadas que reúnen dos condiciones: más de 10 mil alumnos y una selectividad inferior a 5%. El tamaño promedio de las instituciones que integran el Grupo es de 19 mil alumnos (mínimo de 13 mil y máximo de 27 mil) y la selectividad promedio es de 1%. La mayoría fue creada el año 1990 y el año 2008 exhibían, entre todos los Grupos, la mayor expansión promedio de su matrícula nueva (5 mil alumnos).

Es el Grupo cuyas universidades integrantes presenta el más alto número de sedes a lo largo del territorio nacional. Cinco de las universidades del Grupo se hallan acreditadas en las dos áreas básicas (gestión institucional y docencia de pregrado).

El origen de los nuevos alumnos que ingresan a estas universidades directamente desde el sistema escolar es predominantemente de colegios subvencionados; 45% proviene de colegios municipales y 44% de colegios privados. Los demás alumnos (11% en promedio) vienen de colegios particulares pagados. Este grupo está compuesto por (ver Tabla 14):

Tabla 14: Universidades del Grupo 6.

| UNIVERSIDADES PRIVADAS DE TAMAÑO MAYOR, NO SELECTIVAS |
|---|
| 1. Universidad de las Américas |
| 2. Universidad Santo Tomás |
| 3. Universidad San Sebastián |
| 4. Universidad Autónoma de Chile |
| 5. Universidad del Mar |

Fuente: Brunner, J. y Centro de Políticas Comparadas en Educación Universidad Diego Portales (2009): *Tipología y Características de las Universidades Chilenas*. Documento para Comentarios.

GRUPO 7: Universidades Privadas de Tamaño Menor, no selectivas: Se encuentra constituido por 18 universidades privadas, de tamaño menor (promedio 3 mil doscientos alumnos) y, en su mayoría, prácticamente sin selectividad académica.

Estas instituciones tienen carácter exclusivamente docente de pregrado. Atienden a 45 mil quinientos alumnos (9 % del total de pregrado a nivel nacional) mediante 605 programas. Este grupo lo integran (ver Tabla 15):

Tabla 15: Universidades del Grupo 7.

| UNIVERSIDADES DE TAMAÑO MENOR, NO SELECTIVAS |
|---|
| 1. Universidad Academia de Humanismo Cristiano |
| 2. Universidad Adventista |
| 3. Universidad Bernardo O'Higgins |
| 4. Universidad Bolivariana |
| 5. Universidad Central |
| 6. Universidad Chileno Británica de Cultura |
| 7. Universidad de Aconcagua |
| 8. Universidad de Artes y Ciencias Sociales |
| 9. Universidad de Ciencias de la Información |
| 10. Universidad de Rancagua |
| 11. Universidad Iberoamericana de Ciencias y Tecnología |
| 12. Universidad Internacional SEK |
| 13. Universidad La República |
| 14. Universidad Marítima |
| 15. Universidad Miguel de Cervantes |
| 16. Universidad Pedro de Valdivia |
| 17. Universidad Regional San Marcos |
| 18. Universidad De Viña del Mar |

Fuente: Brunner, J. y Centro de Políticas Comparadas en Educación Universidad Diego Portales (2009): *Tipología y Características de las Universidades Chilenas*. Documento para Comentarios.

4. El rol de las universidades.

Figueroa, V¹¹. (2012) ha definido cuatro funciones:

1. La generación de conocimiento para la producción y, si es el caso, el procesamiento de las aplicaciones productivas del mismo. Otras organizaciones de la sociedad también cumplen esta función; cabe destacar en este sentido a los departamentos de investigación y desarrollo de las empresas, que, aunque tiende a concentrarse en la investigación aplicada, también se ocupan de la investigación básica, especialmente si cuentan con subsidios estatales. Desde luego, no es raro encontrar trabajo científico organizado en fundaciones y entidades no estatales sin fines de lucro.

¹¹ Profesor-investigador de la Unidad de Posgrado en Ciencia Política de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

2. La producción de fuerza de trabajo altamente calificada que se ocupa tanto en la producción material como en los servicios. Cabe señalar en este plano a la formación de investigadores, a la cual se le ha dado gran énfasis en las últimas décadas. De ellos se espera un papel cada vez más significativo para el desenvolvimiento de las sociedades. Como función universitaria, la formación de investigadores tiende a concentrarse en las instituciones públicas, debido a que, al igual que ocurre con la ciencia básica, esta tarea no contiene promesas de rendimientos económicos inmediatos. También se ha sostenido que, por su importancia, esta tarea debiera separarse de la calificación para fines profesionales dentro de la educación terciaria.
3. La generación de los cuadros para la conducción económica, social y política de los países.
4. La producción de ideología, incluida la crítica orientada al mejoramiento del estado de cosas en la sociedad. Esta definición de la funcionalidad universitaria surge de la estructura de las relaciones capitalistas de producción.

Pero probablemente no existe una corriente específicamente latinoamericana del pensamiento social que no haya percibido que la universidad de la región, también inscrita en las relaciones capitalistas, no cumple todas estas funciones. En particular no satisface la primera, relacionada con la producción de conocimiento y el procesamiento de las aplicaciones productivas del mismo para el grueso de los procesos operando en la región. En el resto, su desempeño es deficiente. La funcionalidad de las universidades que hemos descrito se corresponde con la organización económica de los países desarrollados y, por lo mismo, no cabe encontrarla en el desenvolvimiento de la educación superior que corresponde al subdesarrollo de las economías latinoamericanas.

Sugerimos de este modo que tal como en el seno del mercado mundial encontramos diversas categorías de países, encontraremos también diferentes tipos de universidades, las cuales, en sus respectivos contextos, se relacionan en su propia manera con el desenvolvimiento económico. Si para una cierta categoría de países se aspira a modificar el papel de las universidades, ello presupone una modificación del entero andamiaje de la sociedad.

TEMA 2: LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA

1. Introducción al tema.

El objetivo que entrega el desarrollo de siguiente tema es conocer el concepto de Dirección Estratégica según diferentes autores, el origen y evolución que ha tenido la Dirección Estratégica dentro de las organizaciones y finalmente mencionar algunos modelos que se utilizan en la planificación estratégica, de este modo seleccionar el modelo a usar en la metodología del estudio.

2. Conceptos de la Dirección Estratégica.

La palabra “estrategia” proviene de la palabra griega “strategos”, que significa “general al mando de un ejército” (*stratus*: ejército; *ag*: líder). Aunque ya hubo una primera definición de estrategia aplicada al ámbito empresarial en los años 50 del siglo pasado, el concepto de estrategia se desarrolla en los años 60 y ha ido evolucionando a medida que lo han hecho los propios sistemas de dirección y los problemas internos y externos a los que éstos se han enfrentado (Guerra & Navas, 2015). Ciertamente, son muy numerosas las definiciones de estrategia que se han presentado por parte de diversos autores sin que por ello se haya llegado a un consenso claro sobre el significado del término.

David, Fred (2003), utiliza la Dirección Estratégica como un sinónimo de la planeación estratégica y esta la define como el arte y la ciencia de formular, implantar y evaluar las decisiones a través de las funciones que permitan a una empresa lograr sus objetivos.

Wheelen, T. & Hunger, J (2007), define la administración estratégica como un conjunto de decisiones y acciones administrativas que determinan el rendimiento a largo plazo de una corporación. Incluyendo el análisis ambiental, la formulación de la estratégica, implementación de la estrategia, así como la evaluación y control.

Por otro lado, Weihrich, H., Koontz, H. & Cannice, M (2012), definen la planeación estratégica como un concepto engañosamente simple: analizar la situación actual y la que se espera a futuro, determinar la dirección de la empresa y desarrollar medios para lograr la misión. En realidad, este es un proceso en extremo complejo que demanda un enfoque sistemático para identificar y analizar factores externos a la organización y compararlos con su capacidad.

La Dirección Estratégica se puede definir como aquella función de la administración que se ocupa de regular el proceso de cambios que se producen en la empresa, producto de influencias externas e internas, con el propósito de que el sistema organizativo constituido por la propia empresa sea capaz de enfrentar, cada vez con mayor eficiencia, los objetivos (Carnota, Orlando, 1981).

3. Evolución de la Dirección Estratégica

La Dirección Estratégica es una disciplina joven. Sus orígenes datan de la década de los 60, y sus raíces se encuentran principalmente en las publicaciones de Chandler, A., (1962), Ansoff, H., (1965) y Andrews, K., (1971). Desde entonces, ha evolucionado significativamente, convirtiéndose en una disciplina cada vez más madura y asentada en el marco de la Dirección de Empresas. La evolución hacia la madurez de la disciplina ha ido acompañada de un aumento de varios factores. Primero, ha habido un marcado aumento en el rango de temas tratados (Hoskisson et al., 1999). El estudio de las “mejores prácticas” en la década de 1960 ha dado paso a un análisis de temas tan variados como internacionalización, cooperación entre empresas, estrategias, la competencia en los mercados de productos y factores, liderazgo estratégico, por mencionar sólo algunos.

En segundo lugar, ha habido un crecimiento significativo en el rango de los métodos de investigación utilizados, volviéndose estos más sofisticado (Hoskisson et al., 1999; Ketchen et al., 2008). Los estudios en profundidad de casos han sido reemplazados en gran medida por el uso de herramientas cuantitativas basadas en complejas técnicas econométricas, análisis multinivel y, más recientemente, método híbrido, por lo que un único estudio

combina datos cuantitativos y técnicas cualitativas, cada una adaptada a la naturaleza del problema a analizar (Molina-Azorín, J., 2012)

En tercer lugar, un indicador más del crecimiento de la disciplina es el consenso cada vez mayor con respecto a ciertos conceptos básicos, como la definición de estrategia o Dirección Estratégica. Ronda-Pupo, G. y Guerras-Martin, L., (2012) revelan cómo el consenso en torno al concepto de estrategia se ha estado acumulando y propagando a lo largo del tiempo de forma lenta, pero de manera inexorable. Aunque la diversidad de definiciones sigue siendo una característica común de nuestra disciplina, más aspectos del concepto se han convertido en parte del núcleo de la definición a lo largo de los años o acercarse a ella. Son ambos sorprendentes y notable para descubrir como aspectos importantes de los conceptos de estrategia y Dirección Estratégica son tan similares en los dos estudios realizados en diferentes contextos y con diferentes metodologías. Usando definiciones implícitas y explícitas de un grupo de académicos, Nag et al., (2007) identificaron siete componentes claves del concepto de Dirección Estratégica: rendimiento, empresas, iniciativas estratégicas, medio ambiente, organización interna, gerentes / propietarios y recursos. Aunque emplearon un enfoque diferente basado en el análisis de co-palabras, la misma característica de los componentes entre los elementos más relevantes que subyacen al concepto de estrategia en la investigación de Ronda-Pupo, G. y Guerras-Martin, L., (2012).

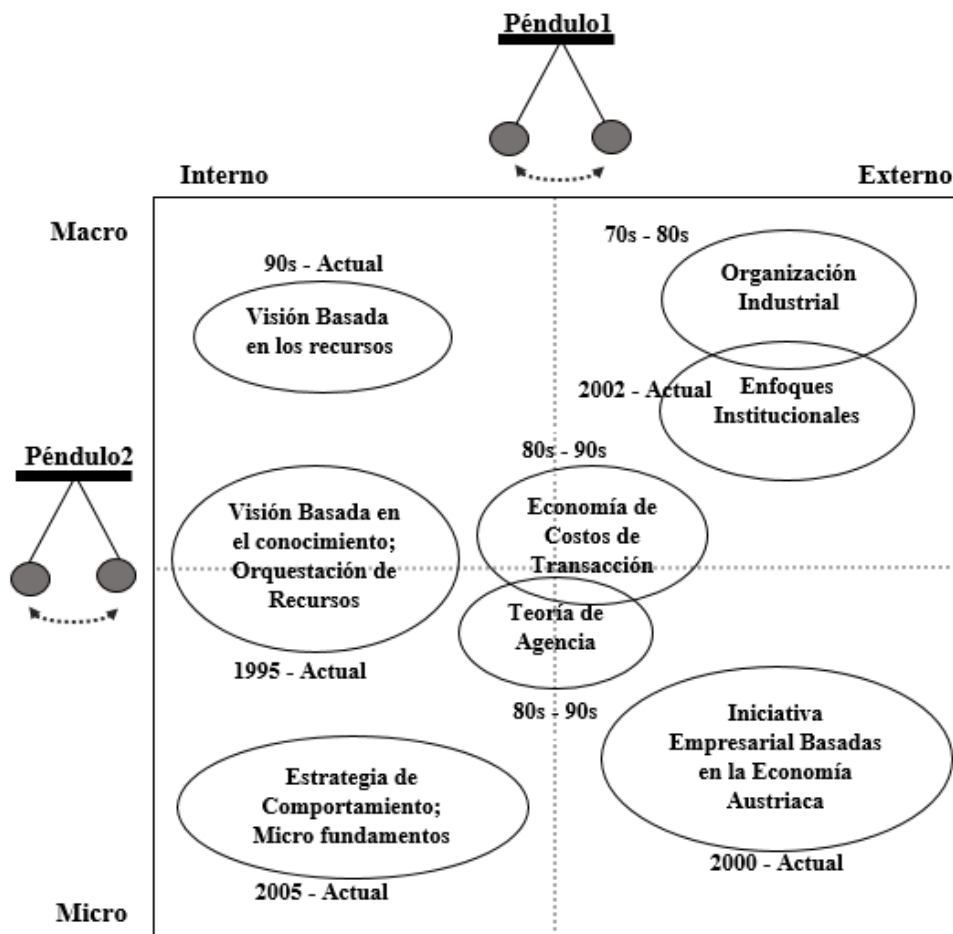
Y finalmente, cuarto, la comunidad académica interesada en la investigación estratégica ha estado creciendo constantemente, no solo en términos de número de académicos dedicados a este campo sino también de su naturaleza internacional, así como los vínculos entre ellos (Ronda-Pupo, G. y Guerras-Martin, L., 2010).

En términos generales, por un lado, muchos investigadores han tendido a centrar su atención en los factores internos de una empresa, como sus fortalezas y debilidades. Por otro lado, las razones para el éxito se han buscado en las oportunidades y amenazas del entorno. Un criterio alternativo y complementario nos permite organizar la investigación de acuerdo con el nivel de análisis adoptado. Esto puede involucrar a la empresa como un todo

(nivel macro) o aspectos específicos relacionados con el comportamiento de sus individuos, a nivel micro.

De acuerdo con esto, se pueden identificar dos tipos de tensiones a lo largo del desarrollo del campo de Dirección Estratégica: una entre consideraciones internas y externas y la otra entre consideraciones de nivel macro y micro. Típicamente, ciertos periodos han registrado una prevalencia de uno u otro aspecto en la investigación. Esta situación se puede comparar a un péndulo doble, siguiendo la metáfora utilizada por Hoskisson et al., (1999), donde el impulso focal se basa en consideraciones internas o externas o en cuestiones de nivel marco o micro. Los dos péndulos se han movido simultáneamente a lo largo de la historia de la disciplina, y sus movimientos generales han definido la evolución de la disciplina y su estado actual. La Figura 1 muestra la disposición de los principales enfoques y teorías involucradas en la Dirección Estratégica de acuerdo con estos dos criterios de clasificación.

Figura 1: Evolución de la Investigación de la Dirección Estratégica.



Fuente: Guerras-M. L., Madhok, A., & Montoro-S, A. (2014). *The evolution of strategic management research: Recent trends and current directions*. BRQ Business Research Quarterly 17, 69-76.

Para muchos estudiantes que reflexionan sobre la disciplina, una de las cuestiones clave que subyacen en su evolución es la primacía de la atención que se presta a las consideraciones internas o externas al explicar el éxito de la empresa. Hoskisson et al., (1999) popularizaron la metáfora del péndulo y sus oscilaciones para explicar cómo la administración estratégica siempre ha tendido a buscar los factores de éxito, ya sea dentro o fuera de una empresa. Para estos autores, el péndulo comenzó en la década de 1960, cuando el foco estaba en el análisis de las fortalezas y debilidades internas, y el objetivo, por lo tanto, era buscar dentro de la empresas exitosas los factores subyacentes que habían impulsado su desempeño.

Sin embargo, Guerras et al., (2014) nos dicen que no está tan claro que la atención de los llamados fundadores de la estrategia se haya centrado únicamente en consideraciones internas. En cambio, sostienen que, durante las décadas de 1960 y 1970, se consideraron enfoques o marcos más generales que sentaron las bases para las teorías posteriores. Por lo tanto, la estrategia se vio como la forma de vincular una empresa con el entorno en el que tanto los aspectos internos como los externos eran importantes. Esto se reflejó en el análisis FODA que investigó tanto el interior de las empresas (fortalezas y debilidades) y su exterior (oportunidades y amenazas), o en las matrices estratégicas (matriz BCG) que se fusionaron ambos aspectos, entorno empresarial y de la empresa, en una sola herramienta analítica.

Hacia fines de la década de los setenta y en los ochenta, la búsqueda de los claves del éxito gravitó hacia el medio ambiente externo, y la investigación sobre la estructura de la industria se volvió primordial (Porter, M., 1980). La economía de las organizaciones, a través de las contribuciones hechas por la teoría de agencia (Jensen, M. y Meckling, W., 1976) y la teoría del costo de las transacciones (Williamson, O., 1975, 1985), cambió el péndulo hacia una posición intermedia que abordaba también aspectos externos en la búsqueda del éxito. Finalmente, la aparición y el aumento de la Visión Basada en los Recursos (VBR), estimulada por las obras de Wernerfelt, B., (1984) y Barney, J., (1991), volvieron a inclinar el péndulo hacia el interior de las empresas, volviendo en cierta medida al principio.

En los últimos años se ha visto la creciente importancia de los enfoques que enfatizan la importancia de las consideraciones externas. Tal es el caso del enfoque institucional, cuyo análisis de los factores de éxito considera ciertas variables explicativas relacionadas con el entorno institucional de una empresa (Peng, M., 2002; Peng et al., 2009). Este enfoque amplía el análisis tradicional de la industria al introducir nuevas variables ambientales, como las leyes, las tradiciones o la cultura de una región o país, a fin de comprender la relación entre el medio ambiente y la estrategia. Además, ciertas tendencias recientes en el RBV buscan extender este enfoque para incluir elementos ambientales: "el lado de la demanda" (Adner, R., y Zemsky, P., 2006; Priem et al., 2012).

En el lado externo de la Fig. 1, una perspectiva diferente ha estado acumulando vapor que está arraigada más en las nociones de iniciativa empresarial basadas en la economía austriaca (Kirzner, I., 1997; Jacobson, R., 1992). Esta última perspectiva representa a los mercados como un proceso en constante transformación debido al comportamiento de las empresas individuales. Aquí, las restricciones al comportamiento de la empresa no se deben tanto a limitaciones externas objetivas como a la falta de conocimiento emprendedor, que puede superarse mediante la participación directa en el mercado. Como resultado, las empresas deben involucrarse en acciones empresariales dirigidas al descubrimiento de oportunidades de ganancias que se desconocen a priori. Por lo tanto, la agencia firme y la agilidad competitiva se vuelven mucho más centrales en esta perspectiva, con la lente focal de la competitividad pasando de las ventajas a las oportunidades. En conjunto, estos desarrollos subyacen a la noción de emprendimiento estratégico (Ireland et al., 2003), que combina el espíritu empresarial - el comportamiento de búsqueda de oportunidades - con la Dirección Estratégica, es decir, el comportamiento de búsqueda de ventaja. De ahí la razón por la que llamamos a este enfoque la "visión austríaca basada en el espíritu empresarial". Dentro del lado interno, otros enfoques han aparecido junto con el VBR que también resaltan los aspectos internos de la empresa, tales como las capacidades dinámicas (Teece et al., 1997), la visión basada en el conocimiento (Nonaka, I., 1994; Grant, R., 1996) o más reciente el enfoque de orquestación de recursos (Sirmon et al., 2011). Asimismo, los enfoques que se centran en el comportamiento individual o grupal -estrategia de comportamiento- mantienen una estrecha relación con el VBR, pero ahora están buscando los factores de éxito en un nivel diferente de análisis dentro de la empresa (Powell et al., 2011).

Aunque ha sido menos desarrollado en la literatura, también podemos identificar un tipo de péndulo entre un nivel macro o firme de análisis y un nivel micro de análisis más estrechamente relacionado con el comportamiento grupal y / o individual dentro de la empresa. Aunque generalmente se acepta que el objetivo del análisis en la gestión estratégica es la empresa como un todo, ya sea multiempresa, multimercado o multinacional (Rumelt et al., 1994), los factores de éxito pueden estar arraigados tanto en el

nivel micro y macro. Sin embargo, sería correcto decir que este último ha prevalecido sobre el anterior en la investigación hasta la fecha.

En una línea similar al péndulo interno-externo, a principios de los años sesenta y setenta encontramos importantes contribuciones tanto en el macro como en el micro dominio. Los fundadores del campo de estrategia analizaron el éxito de una empresa como un todo, y se acercaron a la empresa misma como la principal unidad de análisis. Tal es el caso, por ejemplo, en el trabajo de Chandler, (1962) o Ansoff, (1965). Otros, arraigados más en la teoría organizacional, que hicieron contribuciones significativas a un nivel más macro incluyen el trabajo de Burns y Stalker, (1961) y Lawrence y Lorsch, (1967), entre otros. Al mismo tiempo, importantes contribuciones de la esfera de la teoría y el comportamiento organizacional, como el trabajo de Cyert, y March, (1963) y March y Simon, (1958), claramente a nivel micro, ya se destacan en este primer período y surgieron como altamente influyente en los albores de la disciplina. Igualmente, relevante es la atención prestada a la gestión de la empresa a través de las contribuciones fundamentales realizadas, por ejemplo, por Barnard, (1938) o Selznick, (1957), quienes ejercieron una influencia considerable en estos primeros años.

Por lo tanto, se puede sostener que los enfoques o marcos que analizan los niveles macro y micro coexistieron en esta etapa inicial. Desde la década de 1980 en adelante, la gran importancia que obtuvo la investigación en economía industrial cambió el foco de atención en los aspectos macro, particularmente la estructura de la industria. Este dominio de los aspectos externos y macro condujo a una disminución constante de la influencia de los enfoques organizativos micro y macro, según lo informado por Ramos-Rodríguez y Ruiz-Navarro, (2004) en su estudio sobre la evolución de la disciplina.

Como en el caso del péndulo interno-externo, la década de 1980 presencié la aparición de la economía de las organizaciones, como la teoría de agencia y la economía de costos de transacción. Estas perspectivas se ubicaron más hacia la mitad del péndulo macro-micro, ya que abrieron la caja negra corporativa para analizar la relación contractual entre los actores en el caso de la teoría de agencia, o las relaciones entre empresas y mercados en el caso del costo de transacción ciencias económicas.

A inicio de la década de 1990 se produjo la poderosa aparición de la VBR que hizo retroceder el ímpetu del péndulo hacia un enfoque más macro en la Dirección Estratégica. La posesión de recursos y capacidades estratégicamente valiosos es la fuente fundamental de la ventaja competitiva de una empresa. Sin embargo, aunque este enfoque sigue estando presente, ahora se considera insuficiente para obtener ventajas, ya que no es suficiente saber que los recursos estratégicos permiten crear y mantener una ventaja competitiva; el problema más importante es entender cómo.

En consecuencia, a mediados de la década de 1990 vemos la aparición de enfoques estrechamente relacionados con el VBR, aunque a un nivel de análisis más bajo. Tal es el caso de la visión basada en el conocimiento que enfatiza la creación de conocimiento intangible en una empresa basada en las personas y las relaciones entre ellas (Nonaka, 1994; Grant, 1996), o la de las capacidades dinámicas que trata sobre cómo renovar y mejorar los recursos de maneras continua para permitir que una empresa se adapte a su entorno (Teece et al., 1997, Wang y Ahmed, 2007). A lo largo de un camino diferente, pero yendo en la misma dirección, el enfoque al que podríamos referirnos como “orquesta de recursos” aborda la cuestión de cómo crear capacidades y recursos valiosos a través de las acciones emprendidas por la propia administración de una empresa, por lo tanto, buscando analizar la caja negra de la posesión simple de recursos y resaltar la importancia de su creación y gestión (Sirmon et al., 2007, 2011).

Más recientemente, la línea de investigación sobre micro-fundamentos y estrategia de comportamiento pone énfasis en el nivel individual para analizar los comportamientos que tienen un impacto en la estrategia (Felin y Foss, 2005; Powell et al., 2011). El objetivo es aplicar el conocimiento de las ciencias de la conducta, básicamente la psicología y el comportamiento organizacional, a los problemas que preocupan la Dirección Estratégica. El objetivo general es abordar y analizar la estrategia a través de suposiciones realistas de la cognición humana, las emociones y el comportamiento social (Powell et al., 2011). Estas consideraciones se conectan con el VBR en la medida en que buscan analizar, entre otros aspectos, por qué las empresas difieren entre sí (suposición de heterogeneidad) o cómo las

competencias y capacidades organizacionales se pueden construir o generar sobre la base de recursos. Este enfoque, por lo tanto, pone énfasis en los aspectos internos de una empresa mientras enfoca la atención en la influencia del nivel individual en el éxito de las empresas. Además, se conecta con los enfoques organizativos de la década de 1960 presentados por precursores como Cyert, March y Simon, cuyas contribuciones, como ya hemos dicho, fueron muy influyentes en los inicios de la disciplina.

En el lado derecho de la matriz en la figura 1, podemos ver el cambio en el movimiento del péndulo desde el nivel macro de la organización industrial hacia un nivel más micro. A través de las contribuciones hechas por los economistas austriacos como Kirzner, (1973), que Jacobson, (1992) llama la escuela de estrategia austríaca, el énfasis pasa del nivel más macro del mercado o industria hacia un nivel más micro de oportunidades y empresas. comportamiento. Mientras que en la organización industrial y los enfoques institucionales el contexto se toma principalmente como un hecho, en el enfoque de la economía austriaca las oportunidades disponibles son determinadas por las propias empresas a través de sus acciones y descubrimientos, independientemente de la industria y el contexto institucional. Dado que la evolución del mercado es difícil de predecir de antemano, las oportunidades comerciales son transitorias y deben ser descubiertas o generadas por los agentes económicos. Como resultado, la empresa de alertas se involucra proactivamente en iniciativas destinadas al descubrimiento y al desarrollo de oportunidades donde la competencia existente es relativamente limitada o la propuesta de valor es innovadora y única.

En resumen, los dos péndulos operan simultáneamente y están en continuo movimiento, y en ocasiones incluso se superponen uno al otro. En consecuencia, ahora nos encontramos con enfoques totalmente válidos que enfocan su atención tanto al nivel macro como a nivel micro, y dentro de los dominios interno y externo. Para decirlo de otra manera, la investigación sobre la Dirección Estratégica ha evolucionado hacia una mayor complejidad de los temas abordados y los enfoques adoptados. Esto significa que uno podría esperar una mayor capacidad de análisis de los problemas complejos que busca abordar, sin centrarse exclusivamente en un tipo de problema o un tipo de enfoque.

4. Modelos de Dirección Estratégica.

La Dirección Estratégica como disciplina se ha planteado como una cuestión fundamental para el éxito o fracaso de las empresas en un contexto de competencia global. Esto implica descubrir por qué algunas empresas tienen éxito y por qué otras fracasan, es decir, descubrir los factores del éxito. Mientras que esta motivación principal sería compartida por todos los investigadores de la disciplina, la ruta a seguir para conseguirlo ya no está tan clara.

Así, diferentes teorías y enfoques han ido apareciendo para aportar una explicación coherente del éxito empresarial. En un trabajo ya clásico, Mintzberg, (1990) identifica tres enfoques:

1. Enfoque Racional, se preocupa por cómo se deberían formular las estrategias y se inspira en gran medida en el modelo del decisor racional propuesto por la teoría económica (asume que la dirección de la empresa posee una discrecionalidad considerable, es analítica y racional y puede planificar de forma comprensiva). Por ello, se trata de instruir a los directivos en una correcta formulación de la estrategia que proporcione la mayor rentabilidad a las empresas, a partir del estudio de las posibilidades del medio y las capacidades de la empresa.
2. Enfoque Organizativo, pondría más su atención en los procesos estratégicos, analizando cómo se toman las decisiones estratégicas dentro de las organizaciones. Tiene su base en la teoría de la Organización y otras ciencias del comportamiento. Aunque puede hacer algunas propuestas de carácter normativo sobre cómo desarrollar el proceso de decisión estratégica, se ocupa prioritariamente de mostrar cómo y por qué surgen y se desarrollan las estrategias en la empresa, es decir, cómo se formulan en la práctica las estrategias.
3. Enfoque Integrador, pretende combinar los aspectos económicos con los organizativos, la formulación con la puesta en práctica recogiendo las aportaciones más interesantes de los dos enfoques anteriores.

El proceso de Dirección Estratégica se estudia y aplica mejor usando un modelo que representa cierto tipo de proceso.

Este modelo no garantiza el éxito, pero sí representa un tratamiento claro y práctico para la formulación, implantación y evaluación de estrategias.

La identificación de la visión, misión, objetivos y estrategias existentes de una empresa es el punto de partida lógico de la Dirección Estratégica porque la situación actual de una empresa podría excluir ciertas estrategias e incluso dictar un curso particular de acción. Toda empresa posee una visión, una misión, objetivos y estrategias, aun cuando estos elementos no se hayan diseñado, escrito o comunicado de manera consciente. Para saber hacia dónde se dirige una empresa es necesario conocer dónde ha estado.

El proceso de Dirección Estratégica es dinámico y continuo. Un cambio en cualquiera de los componentes importantes del modelo podría requerir un cambio en uno o en todos los demás componentes; por ejemplo, un cambio en la economía podría representar una oportunidad importante y requerir un cambio en los objetivos y estrategias a largo plazo; el incumplimiento de los objetivos anuales podría exigir un cambio en la política, o el cambio de la estrategia de un competidor podría requerir un cambio en la misión de la empresa. Por lo tanto, las actividades de formulación, implantación y evaluación de las estrategias deben llevarse a cabo en forma continua, no solo al final del año o semestralmente. El proceso de Dirección Estratégica en realidad nunca termina.

El proceso de Dirección Estratégica no se divide ni realiza con tal claridad en la práctica, según lo sugiere el modelo estratégico. Los estrategas no avanzan a través del proceso de manera independiente, pues, por lo general, existe una interacción entre los niveles jerárquicos de una empresa. Muchas empresas llevan a cabo juntas formales semestralmente para analizar y actualizar la visión, misión, oportunidades, amenazas, fortalezas, debilidades, estrategias, objetivos, políticas y rendimiento de la empresa. Estas juntas se realizan fuera de las instalaciones y se conocen como retiros. El motivo para efectuar de manera periódica juntas de Dirección Estratégica lejos del sitio de trabajo es fomentar la creatividad y la tranquilidad de los participantes. La buena comunicación y la retroalimentación son necesarias a través del proceso de Dirección Estratégica.

La aplicación del proceso de Dirección Estratégica es más formal en las empresas más grandes y bien establecidas. La formalidad se refiere al grado en que se designan los participantes, las responsabilidades, la autoridad, los deberes y el abordaje. Las empresas pequeñas tienden a ser menos formales. Las empresas que compiten en ambientes complejos y cambiantes, como las empresas de tecnología, son más formales en la planificación estratégica. Las empresas que cuentan con muchas divisiones, productos, mercados y tecnologías también tienden a ser más formales en la aplicación de los conceptos de la Dirección Estratégica. Una mayor formalidad en la aplicación del proceso de Dirección Estratégica se relaciona comúnmente de manera positiva con el costo, la plenitud, la exactitud y el éxito de la planeación en empresas de todo tipo y tamaño.

A continuación, se detallan modelos de Dirección Estratégica según algunos autores.

4.1 Modelo de Fred David.

El modelo de planificación estratégica de Fred David se desglosa en tres etapas, con las siguientes fases:

1. Formulación de la estrategia.
 - a. Desarrollo de las declaraciones de la visión y la misión.
 - b. Realización de una auditoría externa e interna.
 - c. Establecimiento de los objetivos a largo plazo.
 - d. Creación, evaluación y selección de las estrategias.
2. Implantación de estrategias.
 - a. Determinación de los asuntos relacionados con la gerencia.
 - b. Determinación de los asuntos relacionados con la mercadotecnia, finanzas, contabilidad, investigación y desarrollo además de los sistemas de información de la gerencia.
3. Evaluación de la estrategia
 - a. Medición y evaluación del rendimiento.

Asimismo, David establece que las auditorías tanto externa como interna conllevan a la elaboración de la Matriz de Evaluación de Factores Externos y la Matriz de Evaluación de

Factores Internos, para las cuales es necesaria la participación de los gerentes y empleados de la organización.

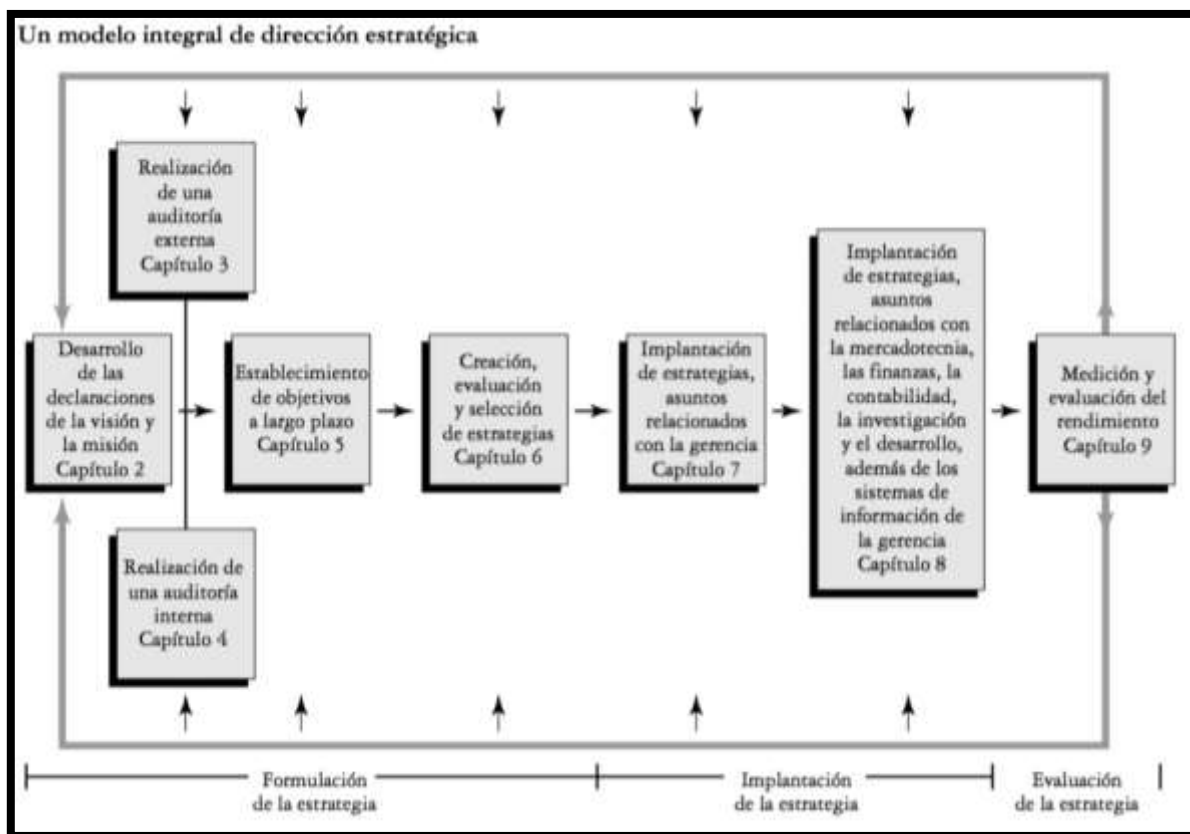
“La implantación de la estrategia se conoce a menudo como la etapa de acción estratégica, significa movilizar a los empleados y gerentes para poner en acción las estrategias formuladas.”¹². El autor considera esta etapa como la más exigente y que requiere de mayor disciplina, así como de una amplia motivación de los gerentes hacia sus empleados.

En la última etapa, evaluación de la estrategia, David manifiesta que “los gerentes necesitan saber cuándo ciertas estrategias no funcionan adecuadamente; y la evaluación de la estrategia es el principal medio para obtener esta información.” Del mismo modo, el autor plantea que en esta etapa existen tres actividades fundamentales (ver figura 2):

1. La revisión de los factores externos e internos en que se basan las estrategias actuales
2. La medición del rendimiento
3. La toma de medidas correctivas

¹² David, F.(2003). *Conceptos de Administración Estratégica*. 9ª edición. Pearson Education. Ciudad de México.

Figura 2: Modelo Integral de Dirección Estratégica.



Fuente: David, F. (2003). *Conceptos de Administración Estratégica*. 9ª edición. Pearson Education. Ciudad de México.

4.2 Modelo de Kaplan y Norton¹³.

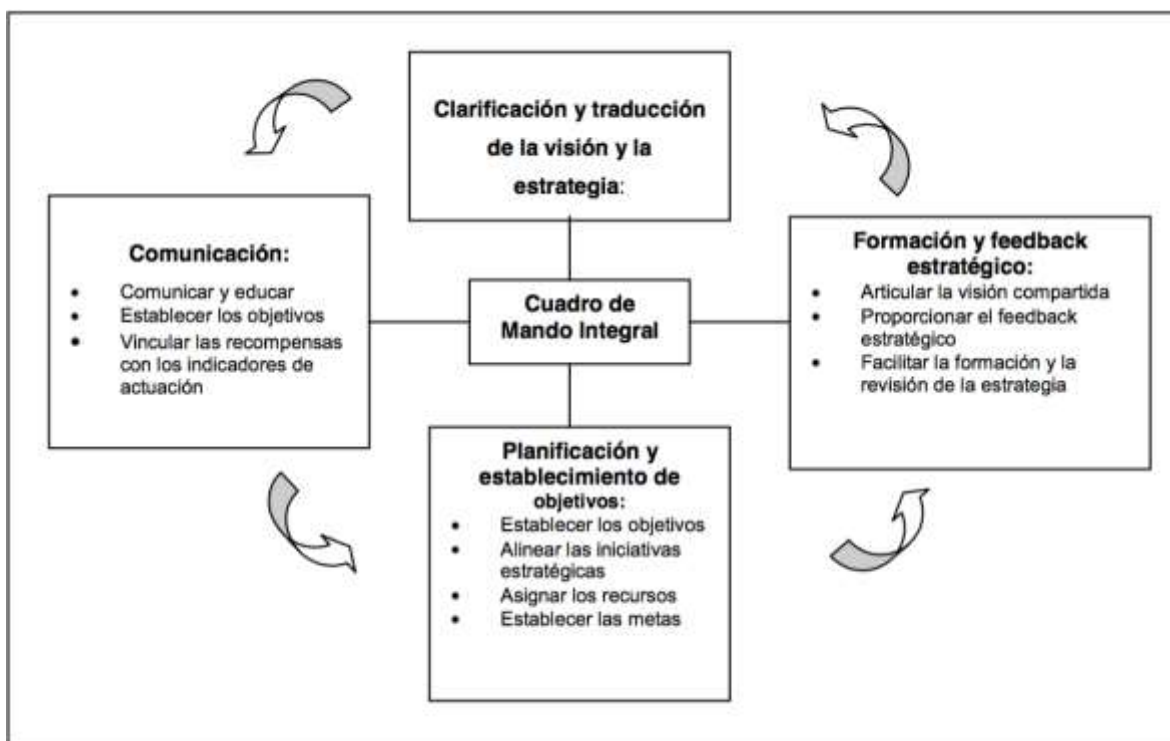
Establecen que el plan estratégico empresarial debe estar contemplado dentro de un proceso de planificación estratégica, en el cual se utilicen herramientas que permitan a las organizaciones reflejar la estrategia del negocio. Asimismo, los autores resaltan que este modelo es una herramienta útil en la construcción de los planes empresariales, la cual transforma la misión y la estrategia en objetivos e indicadores organizados en cuatro perspectivas diferentes (ver figura 3): financiera, cliente, procesos internos y aprendizaje y crecimiento; permitiendo un equilibrio entre los objetivos a corto y mediano plazo, y entre los resultados deseados y los inductores de actuación de esos resultados.

¹³ Kaplan, R. y Norton, D. (1997). *Cuadro de Mando Integral*. 2da Edición. Gestión 2000. Barcelona-España.. pp. 25-29.

1. Clarificación y traducción de la visión y la estrategia a través del consenso.
2. Comunicación, referida a difundir y educar; establecer objetivos; vincular las recompensas con los indicadores de actuación.
3. Planificación y establecimiento de objetivos, lo que incluye la alineación de iniciativas estratégicas; asignación de recursos, fijación de metas.
4. Formación y feedback estratégico, a través de la articulación de la visión compartida; para un feedback estratégico; lo cual facilita la formación y la revisión de la estrategia.

Las tres primeras fases son necesarias para poner en práctica la estrategia, mientras que la última es de revisión y retroalimentación. De acuerdo a Kaplan y Norton el Cuadro de Mando Integral es un modelo vertical de mando y control en donde el director general determina la dirección mientras que los directivos y empleados de primera línea llevan a cabo las órdenes y ponen en práctica el plan.

Figura 3: El cuadro de mando como una estructura o marco estratégico como acción



Fuente: Kaplan, R. y Norton, D. (1997). *Cuadro de Mando Integral*. 2da Edición. Gestión 2000. Barcelona-España.

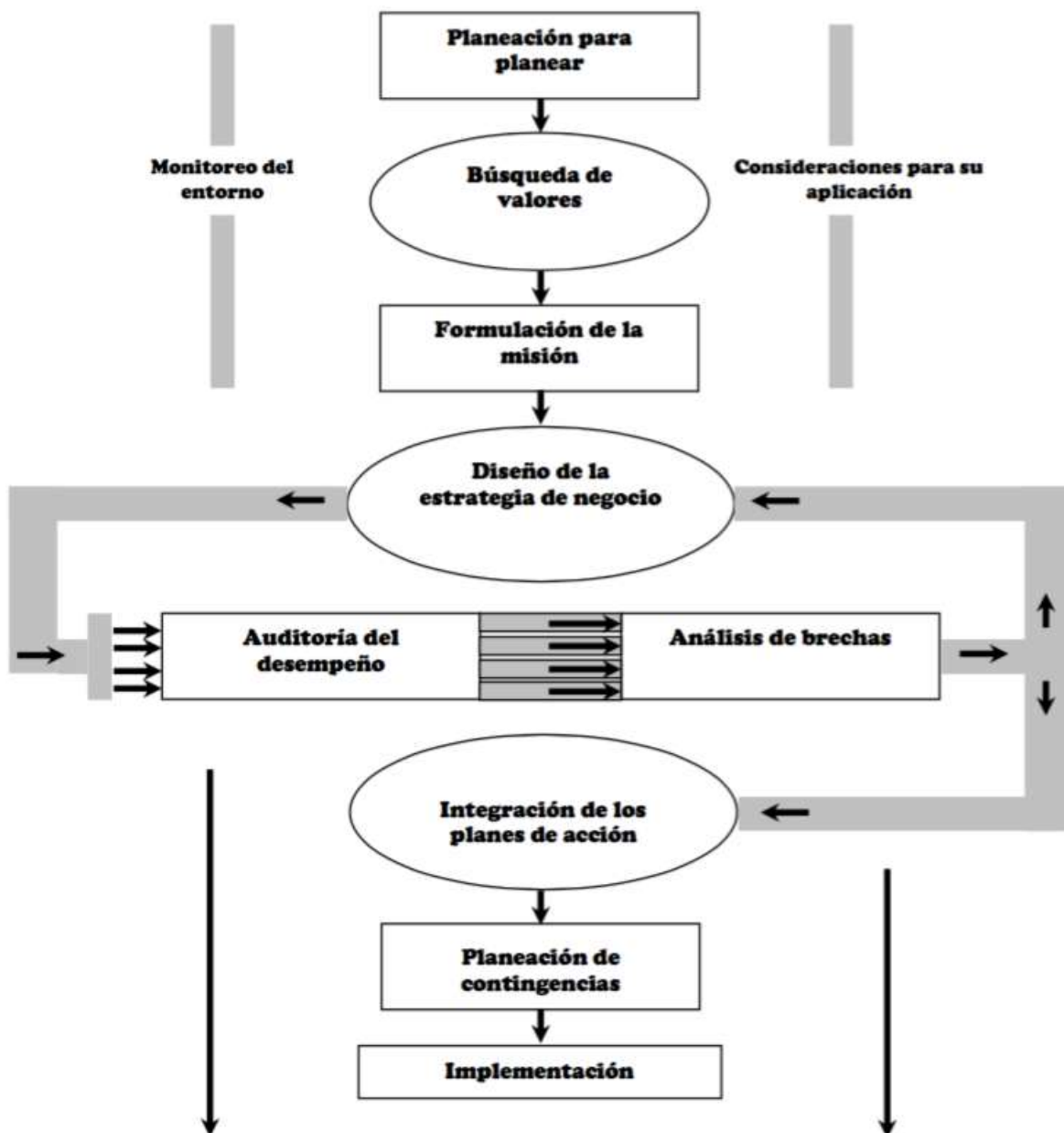
4.3 Modelo de Goodstein, Nolan y Pfeiffer¹⁴.

Es especialmente útil para organizaciones de pequeña y mediana magnitud. La aplicación del Modelo implica nueve fases secuenciales (ver figura 4), las cuales se describen a continuación:

1. Planeación: es necesario planear el compromiso organizacional ante el proceso, identificar el equipo de planeación e involucrar a la alta gerencia en forma continua.
2. Búsqueda de valores: es el diagnóstico de los valores –presentes y futuros–de los miembros del equipo de planeación y de la organización, la filosofía de trabajo, la cultura organizacional.
3. Formulación de la misión: como un enunciado claro del tipo de negocio donde se encuentra la compañía.
4. Diseño de la estrategia del negocio: requiere establecer los objetivos de negocios cuantificados de la organización mediante la identificación de las líneas de negocio, establecimiento de los indicadores críticos de éxito, identificación de las acciones estratégicas y la determinación de la cultura necesaria para apoyar estas líneas de negocio.
5. Auditoria del desempeño: es el esfuerzo concentrado que requiere el estudio simultáneo de las fortalezas y las debilidades de la empresa y de las oportunidades y amenazas externas.
6. Análisis de brechas: es una comparación de los datos generados durante la auditoria del desempeño con aquellos indispensables para ejecutar el plan estratégico. Además, es requisito el desarrollo de estrategias específicas para cerrar cada brecha identificada.
7. Integración de los planes de acción: exige reunir las piezas para determinar la manera cómo funciona el plan general y donde se encuentran los puntos neurálgicos potenciales.
8. Planeación de contingencias: proporciona a la organización una variedad de estrategias de diseño de negocios que se pueden utilizar en distintos escenarios.
9. Implementación: es la iniciación concurrente de varios planes tácticos y operativos.

¹⁴ Goodstein, L., Nolan, T. & Pfeiffer, J. (2005). *Planeación Estratégica Aplicada*. Mc Graw Hill. Colombia.

Figura 4: Modelo de Planeación Estratégica Aplicada.



Fuente: Goodstein, L., Nolan, T. & Pfeiffer, J. (2005). *Planeación Estratégica Aplicada*. Mc Graw Hill. Colombia.

4.4 Modelo de Wheelen, Hunger y Oliva.

Modelo de Thomas L. Wheelen, J. David Hunger, Ismael Oliva, (2007)¹⁵, que consta de cuatro etapas (ver figura 5):

Etapa 1: Análisis ambiental

El análisis ambiental se preocupa de la vigilancia, evaluación y difusión de la información de los ambientes internos y externos que afectan a la organización. Su propósito es detectar los factores estratégicos, elementos externos e internos que ayudarán a lograr el éxito de la organización.

Etapa 2: Formulación de la estrategia

La formulación estratégica es el segundo paso de la Dirección Estratégica, es donde se recolecta la mayor parte de la información de las organizaciones, para de esta forma identificar las amenazas y oportunidades del entorno y también las fortalezas y debilidades de la propia compañía. Con este conocimiento las organizaciones están capacitadas para crear sus propias estrategias, aprovechando todos sus recursos, para poder consolidarse como una exitosa organización.

Etapa 3: Implementación de la estrategia

La implementación estratégica es el cambio donde comienza el verdadero proceso estratégico, es una serie de operaciones técnicas que permite poner en marcha la estrategia elegida, siendo muy preciso plasmar las líneas de acción creadas en los planes de acción diseñados, programas y presupuestos; en donde se llevarán a cabo.

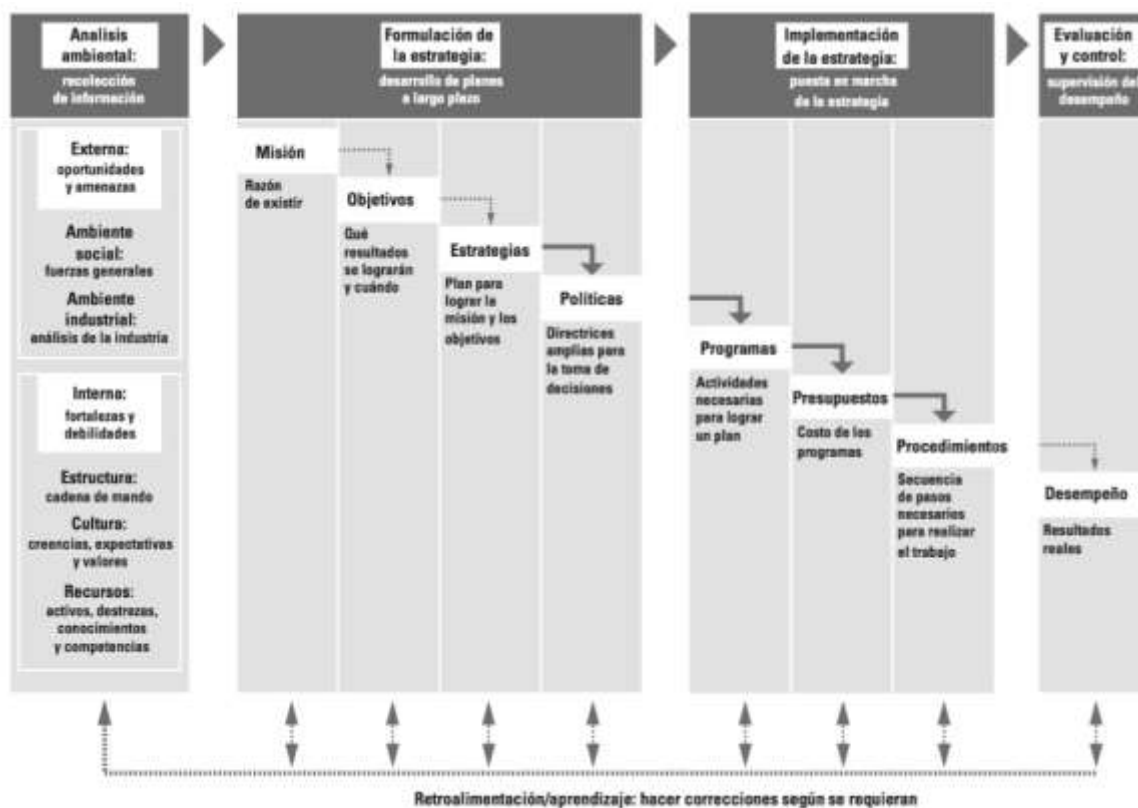
Etapa 4: Evaluación y control de la estrategia

Aquí se analiza detalladamente la formulación e implementación de las estrategias, si están funcionando como se esperaba y los cambios en el ambiente externo. Una vez evaluado

¹⁵ Wheelen, T., Hunger, J.D., & Oliva, I. (2007). *Administración estratégica y política de negocios: conceptos y casos*. México: Pearson Education.

estos puntos se puede determinar si la estrategia utilizada puede seguir operando dentro de la organización o si bien tendrá que ser modificada.

Figura 5: Modelo de administración estratégica



Fuente: Wheelen, T. (2005). *Administración estratégica y política de negocios*. 10ª edición. Pearson Educación. México.

4.5 Modelo Johnson y Scholes¹⁶.

Según Johnson y Scholes (2001) la Dirección Estratégica incluye las expectativas y propósitos de una organización, las elecciones estratégicas para el futuro y la implementación de la estrategia. Cada uno de los componentes requieren de monitoreo y análisis para evitar las desviaciones o rupturas estratégicas; a continuación se detalla lo que comprende cada uno de ellos.

¹⁶ Johnson, G. y Scholes, K. (2001): *Dirección Estratégica*, Prentice-Hall, Madrid

1. Expectativas y propósitos: el ambiente, la Capacidad Estratégica y las Expectativas y propósitos.
2. Elección Estratégicas: Estrategias de negocio, a nivel corporativo e internacional, las Direcciones y métodos de desarrollo
3. Implementación de la estrategia: organizar, posibilitar, gestionar el cambio

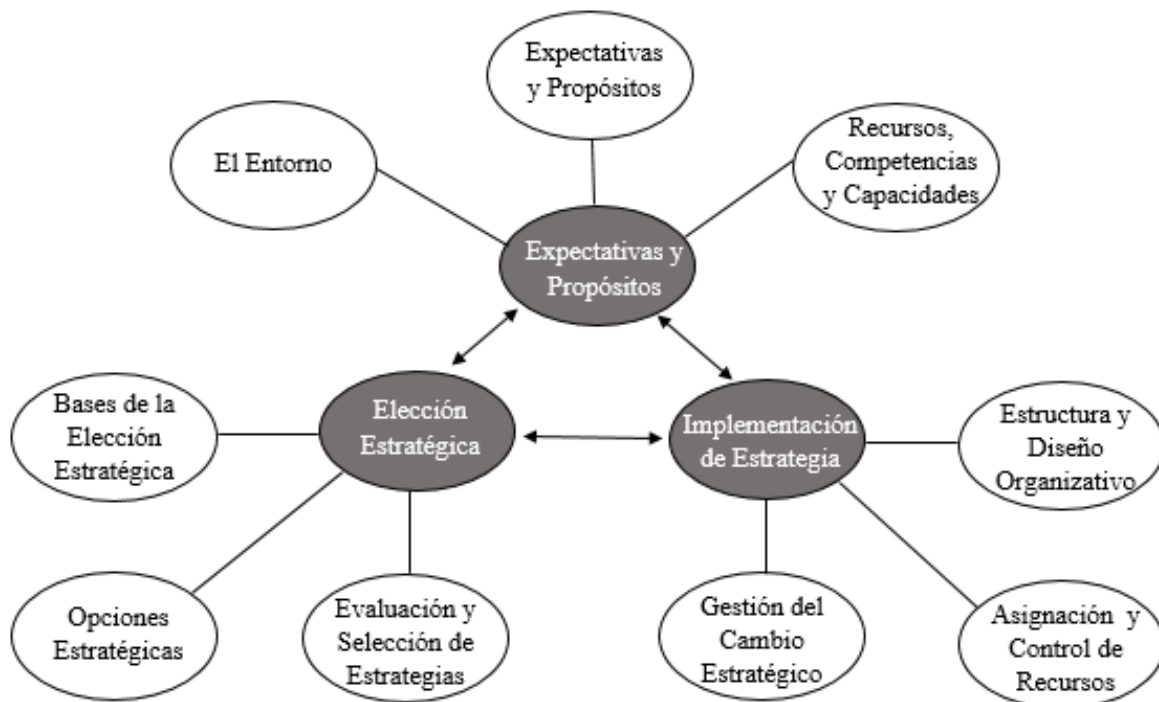
Así mismo, además de la prevención de las desviaciones de la estrategia, los directivos tienen que comprender y abordar las cuestiones contemporáneas tales como la internacionalización, el comercio electrónico, el cambio de los propósitos y el conocimiento/aprendizaje.

El éxito de la operatividad de las estrategias en los diferentes niveles finalmente radica en la capacidad del personal involucrado, por ello, los estudios referentes al Clima Organizacional y a la Cultura Organizacional son necesarios para comprender y resolver los problemas que se presenten.

La Dirección Estratégica debe ser capaz de comprender las complejas cuestiones que tienen que afrontar las organizaciones y por lo tanto desarrollar su capacidad para el éxito a largo plazo, considerando la introducción de innovaciones para asegurar su competitividad o ser competitiva.

Por otro lado, las respuestas de las organizaciones son innovadoras, si son capaces de generar e integrar el conocimiento, tanto interno como externo. Frente a los cambios constantes, el cambio y la mejora continua son esenciales para su supervivencia y éxitos; por lo tanto, la capacidad de gestionar el aprendizaje también resulta crucial. U, la innovación depende de cómo se dirija al personal y de cómo interactúe este ente si. (ver figura 6)

Figura 6: Modelo de Elementos de la Dirección Estratégica de Johnson y Scholes.



Fuente: Johnson, G. y Scholes, K. (2001): *Dirección Estratégica*, Prentice-Hall, Madrid

El modelo propuesto identifica como parte de sus elementos, la fase de expectativas y propósitos, la cual considera necesario establecer en la organización un análisis detallado de cuáles son las expectativas, propósitos, competencias y capacidades de la organización. Asimismo, incluye una fase de implantación de la estrategia, en la cual se considera el diseño de una estructura orgánica a medida, la realización de un subproceso interno de gestión y aceptación del cambio y finalmente la asignación de recursos a nivel operativo y por consiguiente a su control y medición como forma de retroalimentación estableciendo las posibles desviaciones existentes conforme a lo planificado.

Tradicionalmente, los estudios de administración estratégica han abordado a las empresas lucrativas, excluyendo a las organizaciones sin fines de lucro o gubernamentales. Sin embargo, este enfoque está en proceso de cambio, ya que un número cada vez mayor de organizaciones sin fines de lucro, como son las universidades estatales, están adoptando la administración estratégica.

Los académicos y profesionales concluyen que muchos conceptos y técnicas de administración estratégica se pueden adaptar de modo satisfactorio a este tipo de organizaciones (Ascher, K. y Nare, B., 1990). Aunque la evidencia todavía no es concluyente, parece que existe una relación entre los esfuerzos de planificación estratégica y las medidas de rendimiento, como el crecimiento (Jenster, P. y Overstreet, G., 1990).

Después de la revisión bibliográfica de los diferentes modelos de planificación estratégica existentes en la literatura, el Modelo de Wheelen, Hunger y Oliva, (2007), es el que más se ajusta para estudiar y comparar las diferencias que existen respecto a los modelos de dirección utilizados entre universidades chilenas y españolas, específicamente, organizaciones estatales, lo cual es un punto importante en el estudio ya que las universidades estatales en estudio son entidades sin fines de lucro, por lo tanto, es el modelo que mejor clarifica y la planificación estratégica de estas es el Modelo de Wheelen, Hunger y Oliva que toma en cuenta algunos conceptos de administración estratégica los cuales algunos se aplican igualmente a las organizaciones lucrativas como a las sin fines de lucro, en tanto que otros no. Por ejemplo, la orientación de mercado, que es la base del análisis de cartera, no se manifiesta en situaciones en las que la satisfacción de los usuarios y los ingresos no se relacionan directamente. El análisis de la industria y la estrategia competitiva son principalmente relevantes para las organizaciones sin fines de lucro que obtienen la mayor parte de sus ingresos de cuotas de usuarios más que de donadores o contribuyentes. El concepto de ventaja competitiva es menos útil para una organización sin fines de lucro típica que el concepto relacionado de ventaja institucional, que elimina el objetivo de obtención de beneficios de la ventaja competitiva. Se dice que una organización sin fines de lucro tiene una ventaja institucional cuando realiza sus tareas con más eficiencia que otras entidades semejantes (Goold, M., 1997).

Sin embargo, el análisis FODA, las declaraciones de la misión, el análisis de las partes interesadas y el gobierno corporativo son tan relevantes para una organización sin fines de lucro como para una entidad lucrativa (Ascher, K. Y Nare, B., 1990). El análisis de cartera puede ser muy útil, pero se usa de manera muy diferente en organizaciones sin fines de lucro. Del mismo modo que con cualquier corporación, estas últimas tienen juntas

directivas cuyo trabajo es garantizar que el director ejecutivo y su equipo, que reciben una remuneración, trabajen para cumplir la misión y los objetivos de la organización. A diferencia de las juntas de la mayoría de las empresas lucrativas, a las de organizaciones sin fines de lucro se les exige, sin embargo, que se responsabilicen principalmente de la planificación estratégica y la recaudación de fondos. Muchas de ellas descubren que una declaración de misión bien diseñada no solo ayuda a encontrar donadores, sino también a atraer voluntarios (Ferlie, E., 1992).

TEMA 3: EL PROCESO DE ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA

1. Introducción al Tema.

El objetivo que entrega el desarrollo del siguiente tema es conocer el proceso de acreditación universitaria en Chile y en España, con el fin de identificar las entidades que poseen la facultad de acreditar universidades en los dos países en estudio, los criterios y áreas que estas utilizan para otorgar dicha acreditación, de esta forma ver si es posible utilizar el proceso de acreditación como herramienta para evaluar la calidad de las universidades de ambos países.

Rosselló (2005)¹⁷ nos dice que la acreditación en el ámbito de las universidades representa una garantía externa sobre lo que hacen las instituciones de educación superior cumplen los requisitos de calidad y que, por lo tanto, todos los ciudadanos podemos confiar en que el «producto» que proporcionan, es decir, los títulos oficiales que otorgan a sus estudiantes, es de confianza.

Según European Association for Quality Assurance in Higher Education (2005), la acreditación es un proceso de garantía de calidad que tiene como objetivo legitimar el cumplimiento de determinados requisitos exigidos normativamente. Se puede aplicar a organismos, a personas, a procesos o productos y, en el caso de la educación superior se aplica al personal docente e investigador, programas, títulos y centros. En primer lugar, la acreditación de una organización en sentido amplio y, específicamente en las universidades, es un proceso en el que se evalúa la institución completa (instalaciones, personal, programas educativos, etc.) para determinar el cumplimiento de los requisitos. Por su parte, la acreditación de las titulaciones universitarias es un proceso en el que se evalúa la gestión y los resultados de la titulación con el propósito de avalar la condición del programa de estudios y su potestad para la formación en estudios superiores. La acreditación del personal docente e investigador de las universidades es un proceso en el que se evalúa la formación y experiencia docente e investigadora con el propósito de reconocer la condición

¹⁷ Director de ANECA

y atributos del personal para el desempeño de la actividad académica. Y, finalmente, la acreditación de cualquier programa específico (de calidad, de innovación, etc.) evalúa la gestión y resultados del programa con el propósito de garantizar la condición del éste y su potestad para los objetivos y finalidad que pretende.

2. La Acreditación Universitaria en Chile.

Los procesos para el mejoramiento y aseguramiento de la calidad de las universidades operan a nivel mundial con distintos procedimientos y resultados, sus beneficios se aceptan de forma unánime para el desarrollo de la Educación Superior (Shah et al, 2011). En Chile los procesos de acreditación de universidades se iniciaron a fines de los años noventa de manera voluntaria, incluso antes de la ley de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior aprobada en el 2006. Existen diversos antecedentes sobre cómo se han realizado los procesos y de sus resultados (Espinoza y González, 2013).

Los procedimientos utilizados, a pesar de su diversidad, han combinado la autoevaluación de las universidades con la evaluación de pares externos (Harvey y Knight, 1996). En el caso chileno en particular, los procesos externos tienden a ratificar las deficiencias de los procesos internos, dado que no se han utilizado estándares de calidad, sino criterios y dimensiones generales sujetos a interpretaciones de pares evaluadores y de los miembros del Consejo que determinan la acreditación (Espinoza y González, 2013).

Los principales aspectos del aseguramiento de la calidad en la Educación Superior tienen que ver con el concepto de calidad y sus alcances, así como con los mecanismos utilizados para alcanzarla y sus consecuencias (Lemaitre, 2009). La dificultad para una definición única de calidad deviene del carácter multidimensional del concepto (Lemaitre et al., 2012).

Los procesos de acreditación de universidades chilenas han asumido la calidad como el ajuste a propósitos declarados (López, Rojas, López y López, 2015). Ello exige tanto consistencia interna con la misión/visión y los planes de desarrollo y de mejoramiento institucional, como consistencia externa con las políticas nacionales, requerimientos del

medio laboral y social. Los procesos internos y externos habitualmente utilizados en la acreditación universitaria poseen ventajas y limitaciones (Stensaker et al., 2011). El análisis de los procesos externos se ha orientado principalmente a estimar sus impactos de acuerdo al tipo de procedimiento utilizado y al nivel en que ocurren estos procesos (Stensaker, 2008).

Según Rojas, M. Y López, D. (2016) La aplicación del concepto de calidad como cumplimiento de propósitos declarados exige considerar en conjunto los resultados de los procesos internos (informes de autoevaluación, planes de mejoramiento, percepción de actores internos) junto con las declaraciones misionales y la planificación institucional. A la vez asociarla a los resultados de procesos externos (dictámenes de la agencia de acreditación). Desde esta perspectiva la experiencia chilena resulta de especial interés por las siguientes características especiales: los procesos regulatorios de la calidad deben evidenciar consistencia interna y externa con los propósitos declarados, considerando criterios y dimensiones juzgados por procesos internos y externos; se evalúan tanto procesos como resultados; posee un tiempo de aplicación de más de 15 años; la acreditación de la gestión institucional es obligatoria, al igual que la docencia del pregrado, mientras otras áreas son voluntarias y no hay vinculación explícita entre la acreditación institucional y de los programas; en la evaluación de la gestión ha existido un fuerte énfasis en aspectos relativos a definiciones de propósitos, misión/visión, planificación, provisión y análisis de información, así como a la liquidez y solvencia económica de las instituciones.

En el caso de las universidades chilenas, existen antecedentes que han asociado los resultados de los procesos de acreditación con los siguientes aspectos que evidencian mejoramiento de la gestión institucional: institucionalización de mecanismos y procesos de aseguramiento de la calidad, lo cual se expresa especialmente en la creación y especialización de unidades y equipos profesionales al interior de las universidades en unidades de Planificación, Análisis Institucional y de la Gestión de la Calidad; mejores diagnósticos institucionales, dispositivos de planificación y gestión de la información; capacidades de autorregulación e instalación de mecanismos de aseguramiento de la calidad en unidades académicas y administrativas; redefinición más rigurosa de la misión/visión

institucional y de su aplicación en planes de desarrollo; sistemas integrados de información orientados a la toma de decisiones; planes estratégicos y operativos con objetivos, metas y estrategias bien definidas; planes de mejoramiento para resolver las debilidades detectadas en los procesos de autoevaluación.

2.1 Proceso de Acreditación.

La acreditación institucional posee dos fases: la elaboración de un Informe de Autoevaluación por parte de la Universidad y un informe elaborado por un grupo de pares evaluadores después de una visita a la Universidad.

1. **El Informe de Autoevaluación** establece un Plan de Mejoramiento para superar las debilidades. Para la consideración de la resolución de acreditación se tienen en cuenta, entre otros aspectos: el Plan Estratégico de Desarrollo, las declaraciones de la misión y visión y propósitos institucionales, así como las políticas de la Universidad. La resolución es comunicada por la CNA a través de un dictamen que señala los aspectos positivos y negativos constatados en el proceso en el cumplimiento de las propias definiciones institucionales y en el estado de situación del cumplimiento de las dimensiones y criterios establecidos por la CNA. La acreditación institucional tiene dos áreas obligatorias: docencia de pregrado y gestión institucional y tres áreas electivas: investigación, postgrado y vinculación con el medio.
2. Para el caso de la **evaluación de la gestión institucional**, son analizados los siguientes aspectos: propósitos y fines institucionales; estructura organizacional y sistema de gobierno universitario; gestión de recursos materiales (infraestructura y equipamiento) y recursos financieros; gestión de recursos humanos; diagnósticos de la situación institucional, planificación, seguimiento y ajuste; análisis institucional. Son considerados también los cambios generados en aspectos observados como deficitarios en procesos anteriores de acreditación institucional.

2.2 Determinantes de Calidad.

Los determinantes de la calidad en la educación superior se manifiestan en el quehacer habitual de las universidades, lo cual en el caso de Chile se remite a las siguientes áreas:

Gestión Institucional, Docencia de Pregrado, Docencia de Postgrado, Investigación y Vinculación con el Medio. A continuación, se procederá a explicar cada uno de estos determinantes

Por **gestión institucional** se entiende al conjunto de políticas y mecanismos orientados a organizar las acciones y recursos, tanto materiales, humanos como financieros de la institución en torno a los propósitos y fines declarados por ésta (IPSOS, 2010; Rodríguez et al., 2010). Esta gestión se configura como un eje central de la calidad de las instituciones de educación superior, siendo parte además de los procedimientos que considera el aseguramiento de la calidad. La gestión institucional abarca diversas actividades de las universidades, como el correcto uso de los subsidios financieros o el tipo de gobierno institucional (Perellón, 2007), teniendo matices alrededor del mundo respecto a los criterios a evaluar (Rodman et al., 2013). Los criterios de evaluación del área comprenden la organización institucional y el sistema de gobierno, la administración de recursos humanos, materiales y financieros, junto a los mecanismos de planificación estratégica. La gestión institucional debe ser coherente con las definiciones políticas, los reglamentos y los resultados que espera la organización (Rodríguez et al., 2010).

La necesidad de medir esta área en las universidades se inició hace aproximadamente veinte años (Kells, 1990; Williams, 1992). Esto asociado a los grandes desafíos de cambio que ha tenido que enfrentar este sector educacional, los cuales han repercutido en la gestión institucional.

La **docencia de pregrado** es el conjunto de políticas y mecanismos institucionales orientados a asegurar la calidad en la formación de pregrado, considerando los elementos vinculados al diseño de carreras y programas, perfiles de egreso, proceso de enseñanza y evaluación, seguimiento de estudiantes y egresados, sujeta a una mejora continua (IPSOS, 2010). Los criterios de evaluación de esta área se centran en el diseño de la oferta académica, la efectividad del proceso de formación y la generación de información para fines de mejoramiento continuo, focalizándose a la evaluación de resultados (Rodríguez et al., 2010).

Respecto al **postgrado**, en esta área se considera tanto el nivel de magíster y doctorado, evaluándose elementos similares al de docencia de pregrado, con la diferencia de la incorporación de la evaluación de la productividad académica. Se consideran los criterios de evaluación interna y externa de la oferta de postgrados, la dotación académica, los criterios de asignación de recursos y la relación de los programas con las áreas de I+D (IPSOS, 2010).

La **investigación**, por otro lado, hace referencia a las actividades sistemáticas de búsqueda de nuevo conocimiento que repercuten de manera importante en la disciplina, tema o área a la que pertenecen. Sus resultados se expresan en publicaciones, proyectos o patentes. En este sentido, se evalúan las políticas y mecanismos institucionales orientados a asegurar la calidad de la investigación tales como la política institucional de desarrollo de la investigación, la disponibilidad de recursos, el acceso a financiamiento concursable, sus resultados y vinculación con otras áreas y con el entorno externo (IPSOS, 2010). Asimismo, el aporte que realizan las universidades a la investigación y transferencia de conocimiento representa una fuente insustituible para la innovación, principal senda del cambio social en el mundo contemporáneo (Sequeira, 2009).

La **vinculación con el medio** hace referencia al conjunto de lazos establecidos con el medio disciplinario, artístico, tecnológico, productivo o profesional, con el fin de mejorar el desempeño de las funciones institucionales, de facilitar el desarrollo académico y profesional de los miembros de la institución y su actualización o perfeccionamiento, o de cumplir con los objetivos que se ha propuesto la institución (IPSOS, 2010). Esta área constituye un desafío institucional fundamental para la gestión de las universidades, ya que determina no sólo su éxito como organización, sino que compone un aspecto primordial del desarrollo del país en la sociedad del conocimiento (von Baer, 2009).

Es importante señalar que tanto la gestión institucional como la docencia de pregrado constituyen las áreas mínimas de aseguramiento de la calidad, mientras que la

investigación, la docencia de postgrado y la vinculación con el medio conforman las áreas electivas (CNA, 2010). Ver Tabla 16.

Tabla 16: Áreas de Aseguramiento de Calidad en las Universidades Chilenas.

| Áreas de Acreditación de Universidades Chilenas. | |
|--|--------------------------|
| Áreas No Obligatorias | Áreas Obligatorias |
| 1. Postgrado | 1. Gestión Institucional |
| 2. Investigación | 2. Docencia de Pregrado |
| 3. Vinculación del Medio | |

Fuente: Elaboración Propia.

3. La Acreditación Universitaria en España.

Acorde con los acontecimientos europeos, en España los cambios en la educación superior a principios de los años noventa suponen un gran esfuerzo, no siempre entendido y compartido, buscando la unificación de criterios, mecanismos y recursos para el reconocimiento de estudios superiores y potenciando la movilidad de los estudiantes. Existen varios organismos vinculados a esta transformación y, desde sus inicios hasta el momento actual, se han generado otras entidades vinculadas específicamente a la mejora de la educación superior, especialmente las agencias de calidad. Estos organismos son:

- El Ministerio con competencias en educación superior
- La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas
- La Agencia Nacional para la Evaluación de la Calidad y Acreditación
- Las Agencias autonómicas de gestión de la calidad en educación superior
- La Red Española de Agencias de Calidad Universitaria
- Las Universidades

La universidad española como sus homólogas en Europa comienza a desarrollar la cultura de calidad de forma más amplia en los centros a través del Programa de Evaluación Institucional. Con anterioridad existían proyectos de evaluación del profesorado a través de

encuestas a estudiantes que, en general, no tenían ningún tipo de trascendencia más allá de la que el profesorado evaluado considerara aplicar para mejorar su actividad. Este programa se aplica en el país a través del Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario (1993-94) y el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU 1995-2000). Un salto cualitativo a nivel normativo y con el que se comienza formalmente la integración del sistema universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se produce desde el año 2000 con la preparación de la Ley Orgánica de Universidades (LOU) aprobada en el 2001, modificada en el año 2007 e implantada hasta la actualidad con las respectivas variaciones y actualizaciones a través de reales decretos. En los primeros años y hasta el 2007 cabe destacar leyes que declaran la necesidad de mecanismos externos de evaluación además de la necesidad de criterios objetivos y procedimientos transparentes. Para ello, se establece la creación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) con funciones de evaluación, certificación y acreditación.

Para ello se crea la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación que, de manera independiente, desarrollará la actividad evaluadora propia de sistemas universitarios avanzados y tan necesaria para medir el rendimiento del servicio público de la enseñanza superior y reforzar su calidad, transparencia, cooperación y competitividad. La Agencia evaluará tanto las enseñanzas como la actividad investigadora, docente y de gestión, así como los servicios y programas de las Universidades; su trabajo proporcionará una información adecuada para la toma de decisiones, tanto a los estudiantes a la hora de elegir titulaciones o centros como a los profesores y a las Administraciones públicas al elaborar las políticas educativas que les corresponden. La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación promoverá y garantizará la calidad de las Universidades, objetivo esencial de la política universitaria (Jefatura del Estado Español, 2001)

Con la creación de la ANECA se inicia también la evolución del PNECU al II Plan de la Calidad de las Universidades (PCU 2001-2006). A lo largo de estos años los organismos e instituciones universitarias van profundizando y mejorando el conocimiento de la calidad

en las instituciones educativas y se van aproximando a enfoques más genéricos de la gestión de la calidad, en este sentido y paralelamente a estos programas también se aplica el modelo EFQM (European Foundation of Quality Management) de excelencia a la parte administrativa y de gestión de las universidades al igual que las normas ISO que son utilizadas para, fundamentalmente, certificar unidades con actividades muy específicas como la de los laboratorios. Estas experiencias van proporcionando instrumentos de evaluación y mejora de la calidad más afinados y adaptados a las características de la universidad española, aunque la aplicación de estos programas de forma voluntaria como la trascendencia de su uso, no tenga más repercusión que las mejoras que quieran asumir las instituciones. Tanto la visibilidad de las universidades en materia de calidad como las acciones concretas son aspectos secundarios y no integradas en la cultura de trabajo de las personas de forma generalizada.

Sin embargo, con el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, se establece los mecanismos preceptivos para asegurar la calidad de las titulaciones. La acreditación de las titulaciones se desarrolla en varias fases. En primer lugar, a través de un proceso de evaluación del diseño del proyecto de título que conllevará a la aprobación o no del título, esto es la fase de verificación. En segundo lugar, un proceso de evaluación anual o bianual a lo largo de su implantación que implicará, si es el caso, la consecución de medidas de mejora, fase de seguimiento. Y, en tercer lugar, un proceso de evaluación de la completa implantación del título antes de los 6 o 4 años, según sean titulaciones de grado o máster, que conllevará la aprobación o no de la continuidad del título, esto es la fase de acreditación.

Tanto el seguimiento como la acreditación o, como se denomina actualmente, la renovación de la acreditación, serán procesos cíclicos a lo largo de la vida del título. En este documento se establecen las dimensiones y los indicadores para el proceso de evaluación de los títulos y, de forma explícita, la dimensión del Sistema de Garantía de Calidad del título. Las instituciones de educación superior deberán especificar detalladamente los mecanismos de calidad que tienen para asegurar la consecución y mejora de determinados elementos del título. Éste será el punto de inflexión a partir del cual las universidades están obligadas a

desarrollar mecanismos de evaluación y mejora más allá de los voluntarios y de responder ante los resultados con sustanciales consecuencias.

3.1 Proceso de Acreditación

La acreditación forma parte de un proceso de evaluación global de carácter obligatorio, que tienen que seguir periódicamente todos los títulos universitarios oficiales inscritos en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) y que está regulada por el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales en España.

Este proceso de evaluación global se compone de 3 fases: la evaluación ex-ante o verificación), la fase de seguimiento durante su implementación y la evaluación ex- post o renovación de la acreditación, en todas ellas que están implicados diversos agentes institucionales (Consejo de Universidades, Agencias de evaluación, Comunidades Autónomas, universidades, etc.).

Estas fases se corresponden respectivamente con tres estadios en la vida de un título:

1. El diseño del mismo,
2. su desarrollo o implantación y
3. la revisión cíclica de sus resultados.

De esta forma, la autonomía de las universidades en el diseño de sus títulos se combina con un sistema de evaluación, seguimiento y renovación de la acreditación que permite obtener indicios claros de la ejecución efectiva de las enseñanzas y, por tanto, la rendición de cuentas de la institución universitaria.

En la figura 7 se representan gráficamente las fases del proceso, sus hitos más relevantes y los programas de evaluación que ANECA ha puesto en marcha para cada una de las etapas.

Figura 7: Ciclo de Vida de un título con relación a con los procesos de evaluación externa y con los programas de ANECA



Fuente: ANECA.

Siguiendo la normativa vigente, cuando una universidad quiere iniciar la implantación de un nuevo título oficial de Grado, Máster Universitario o Doctorado debe presentar la correspondiente solicitud al Consejo de Universidades, iniciando el proceso de verificación (para el que ANECA ha establecido el programa VERIFICA¹⁸). Dicho proceso incluye la evaluación por parte de ANECA (u otra agencia de evaluación de la calidad) de la denominada memoria del título donde la universidad describe las características del título (plan de estudios, reglas de acceso y admisión, recursos humanos, etc.) siguiendo la estructura determinada por la normativa vigente. Tras el cual, si la memoria es verificada favorablemente, la autorización por parte de la comunidad autónoma correspondiente y su

¹⁸ El programa VERIFICA evalúa las propuestas de los planes de estudio de títulos diseñados en consonancia con el Espacio Europeo de Educación Superior.

inclusión en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) son los últimos pasos del proceso para la implantación del título.

Tras su implantación el título se somete a un proceso de seguimiento realizado por ANECA o el órgano de evaluación autonómico correspondiente con el fin de valorar como se está llevando a cabo la implantación del título. Para esta fase ANECA desarrolla el programa MONITOR¹⁹.

Finalmente, la acreditación inicial debe ser renovada de manera cíclica (para los títulos de Grado y Doctorado antes de los seis años y, en el caso de los títulos de Máster Universitario, antes del transcurso de cuatro años). También en esta fase es necesaria la evaluación por parte de ANECA (o el órgano de evaluación que la Ley de las comunidades autónomas determine). Para esta última fase ANECA ha desarrollado el programa ACREDITA²⁰).

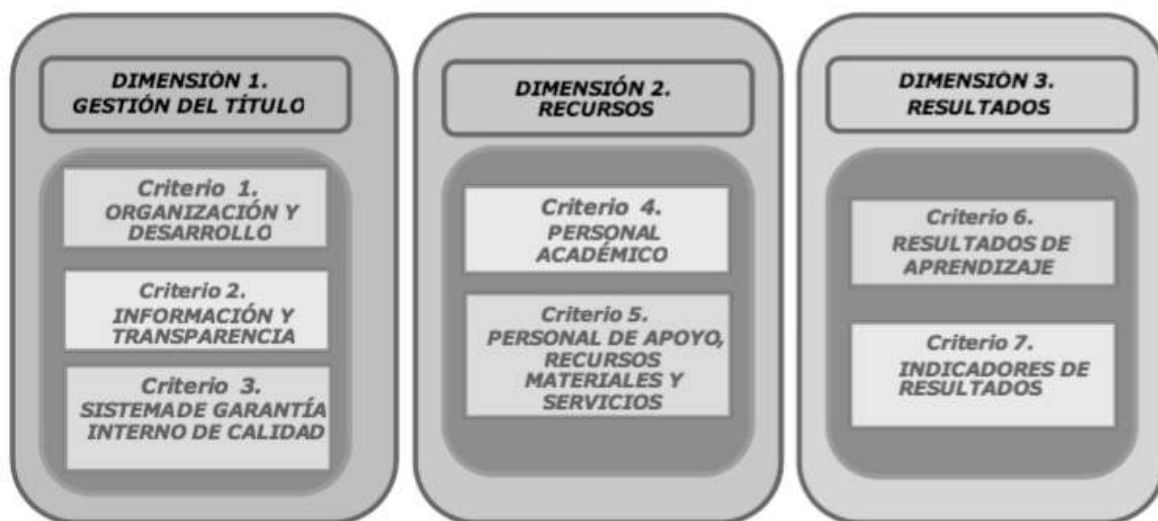
3.2 Determinantes de Calidad

Los determinantes de la calidad en la educación superior se manifiestan en el quehacer habitual de las universidades, lo cual en el caso de España se remite a las siguientes dimensiones: Gestión del título, Recursos y Resultados. Estas dimensiones, se despliegan en 7 criterios: organización y desarrollo del título; información y transparencia; sistema de garantía interno de calidad; personal académico; personal de apoyo, recursos materiales y servicios; resultados de aprendizaje; e indicadores de resultados. Como se muestra en la figura 8.

¹⁹ El programa Monitor propone proporcionar a las universidades una valoración externa sobre cómo se está realizando la implantación de sus títulos oficiales con la finalidad de que esta pueda ser utilizada como un elemento más para la mejora de la formación que ofertan.

²⁰ El programa ACREDITA tiene como objetivo la evaluación de los títulos universitarios oficiales para la renovación de su acreditación. Esta evaluación se realiza de manera cíclica y tiene un doble objetivo: comprobar si el título se está llevando a cabo de acuerdo con los objetivos establecidos en su proyecto inicial (por el cual obtuvo la condición de título oficial) y comprobar si sus resultados son adecuados y contribuyen a la formación de los estudiantes y a la consecución, por tanto, de los objetivos previstos. El resultado de este proceso de evaluación es un informe final en términos favorables o desfavorables a la renovación de la acreditación.

Figura 8: Dimensiones y criterios del modelo de renovación de acreditación



Fuente: ANECA.

Cada criterio cuenta con un estándar que sirve como punto de referencia para valorar el grado de cumplimiento del título evaluado con respecto al criterio de referencia.

Se detallan a continuación las tres grandes dimensiones del modelo de renovación de la acreditación:

1. Gestión de Título. En esta dimensión serán objeto de análisis la gestión y organización del plan de estudios y su cumplimiento respecto a lo establecido en la memoria verificada; la transparencia y visibilidad del título en cuanto a la información que facilita sobre el mismo a los distintos agentes de interés; la eficacia del Sistema de Garantía Interno de Calidad como instrumento para recoger información, analizarla, implementar acciones de mejora y realizar el oportuno seguimiento de estas. Del mismo modo se comprobarán cuestiones relativas al acceso, admisión y al respeto del número de plazas establecido en la memoria verificada, así como la aplicación de las diferentes normativas en el título.
2. Recursos. Serán objeto de análisis la adecuación y suficiencia del personal académico y de apoyo, así como del personal de apoyo, los recursos materiales, infraestructuras y servicios puestos a disposición de los estudiantes para garantizar la consecución de los resultados definidos por el título.

3. Resultados. Se evaluarán aspectos relacionados con los resultados del título y la evolución que éstos han tenido durante su implantación en el periodo evaluado. En este sentido, se analizarán los mecanismos establecidos por la universidad para comprobar la adecuada adquisición, por parte de los estudiantes, de las competencias inicialmente definidas para el título, o más concretamente, el cumplimiento de los resultados del aprendizaje que definen el perfil de egreso. También se analizará la evolución de los diferentes indicadores de resultados académicos, profesionales (empleabilidad) y personales (satisfacción de la experiencia formativa).

3.3 Criterios y directrices para el aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Los Criterios y directrices para el aseguramiento de la calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (ESG, por sus siglas en inglés) fueron adoptados por los Ministros responsables de la educación superior, en el año 2005, tras una propuesta preparada por la European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) en cooperación con la European Student's Union (ESU)²¹, la European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) y la European University Association (EUA).

Desde el año 2005, se han hecho considerables progresos en el aseguramiento de la calidad, así como en otras líneas de actuación de Bolonia, tales como los marcos de cualificaciones, el reconocimiento y fomento del uso de los resultados del aprendizaje, contribuyendo todo ello a un cambio de paradigma a favor de la enseñanza y el aprendizaje centrados en el estudiante.

En este contexto variable, en el año 2012, en el Comunicado de Ministros se invitó al Grupo E4 (ENQA, ESU, EUA, EURASHE), en cooperación con Education International (EI), BUSINESSEUROPE y el European Quality Assurance Register of Higher Education

²¹ ESU se conocía anteriormente como ESIB – siglas en inglés de Asociaciones Nacionales de Estudiantes de Europa.

(EQAR), a preparar una propuesta inicial para la revisión de los ESG ‘a fin de mejorar su claridad, aplicabilidad y utilidad, así como su alcance’.

Parte 1: Criterios para el aseguramiento interno de la calidad

1.1. Política de aseguramiento de la calidad

Las instituciones deben tener una política pública de aseguramiento de la calidad que forme parte de su gestión estratégica. Los grupos de interés internos deben desarrollar e implantar esta política mediante estructuras y procesos adecuados, implicando a los grupos de interés externos²².

1.2. Diseño y aprobación de programas²³

Las instituciones deben tener procesos para el diseño y la aprobación de sus programas. Los programas se deben diseñar de manera que cumplan los objetivos establecidos para los mismos, incluyendo los resultados esperados del aprendizaje. La cualificación que resulte de un programa se debe comunicar y especificar claramente y hacer referencia al nivel exacto del marco nacional de cualificaciones de educación superior y, por consiguiente, al Marco de Cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior.

1.3. Enseñanza, aprendizaje y evaluación centrados en el estudiante

Las instituciones deben asegurarse de que los programas se imparten de manera que animen a los estudiantes a participar activamente en la creación del proceso de aprendizaje y de que la evaluación de los estudiantes refleja este enfoque.

1.4. Admisión, evolución, reconocimiento y certificación de los estudiantes

Las instituciones deben aplicar de manera consistente normas preestablecidas y publicadas que abarquen todas las fases del “ciclo de vida” de los estudiantes, por ejemplo, admisión, progreso, reconocimiento y certificación de los estudiantes.

1.5. Personal docente

²² Salvo que se especifique lo contrario, en el documento, se entiende que la expresión grupos de interés abarca a todos los miembros de una institución, incluidos estudiantes y personal, así como a grupos de interés externos, tales como trabajadores y socios externos de una institución.

²³ En los criterios, el término “programa” se refiere a oferta de educación superior en su sentido más amplio, que incluye la oferta que no forma parte de un programa con el que se obtiene un título oficial.

Las instituciones deben asegurar la competencia que sus profesores. Asimismo, deben utilizar procesos justos y transparentes para la contratación y el desarrollo de su personal.

1.6. Recursos para el aprendizaje y apoyo a los estudiantes

Las instituciones deben contar con una financiación suficiente para desarrollar las actividades de enseñanza y aprendizaje y asegurarse de que se ofrece a los estudiantes apoyo y recursos de aprendizaje suficientes y fácilmente accesibles.

1.7. Gestión de la información

Las instituciones deben asegurarse de que recopilan, analizan y usan la información pertinente para la gestión eficaz de sus programas y otras actividades.

1.8. Información pública

Las instituciones deben publicar información clara, precisa, objetiva, actualizada y fácilmente accesible sobre sus actividades y programas.

1.9. Seguimiento continuo y evaluación periódica de los programas

Las instituciones deben hacer seguimiento y evaluar periódicamente sus programas para garantizar que logran sus objetivos y responden a las necesidades de los estudiantes y de la sociedad. Dichas evaluaciones deben dar lugar a una mejora continua del programa. Como consecuencia de lo anterior, cualquier medida prevista o adoptada, debe comunicarse a todos los interesados.

1.10 Aseguramiento externo de la calidad cíclico

Las instituciones deben someterse a un proceso de aseguramiento externo de la calidad de naturaleza cíclica y en línea con los ESG.

Parte 2: Criterios para el aseguramiento externo de la calidad

2.1 Importancia del aseguramiento interno de la calidad

El aseguramiento externo de la calidad debe estar orientado a la eficacia de los procesos de aseguramiento interno de la calidad que se describen en la Parte 1 de los ESG.

2.2 Diseño de metodologías adecuadas a sus fines

El aseguramiento externo de la calidad se debe definir y diseñar específicamente para garantizar la adecuación al logro de sus fines y objetivos propuestos, al tiempo que tiene en

consideración la normativa en vigor. Los grupos de interés deben participar en su diseño y en su mejora continua.

2.3 Implantación de procesos

Los procesos de aseguramiento externo de la calidad deben ser fiables y útiles, han de estar definidos previamente, deben implantarse de forma consistente y han de ser públicos. Estos procesos incluyen los siguientes elementos:

- una autoevaluación o equivalente;
- una evaluación externa que normalmente incluye una visita externa;
- un informe derivado de la evaluación externa;
- un seguimiento sistemático.

2.4 Pares evaluadores

Los procesos de aseguramiento externo de la calidad deben llevarse a cabo por grupos de pares evaluadores que incluyan uno o varios estudiantes.

2.5 Criterios para fundamentar los resultados

Los resultados o juicios derivados del aseguramiento externo de la calidad deben basarse en criterios explícitos y públicos que se aplican de manera sistemática, con independencia de que el proceso dé lugar a una decisión formal.

2.6 Informes

Los informes detallados de los expertos deben hacerse públicos de manera clara y accesible tanto a la comunidad académica, como a los socios externos o a cualquier otra persona interesada. Si la agencia toma una decisión formal basada en los informes, la decisión debe publicarse de manera conjunta con el informe.

2.7 Reclamaciones y recursos

Los procesos de reclamaciones y recursos deben definirse de manera clara como parte del diseño de los procesos de aseguramiento externo de la calidad y deben comunicarse a las instituciones.

Parte 3: Criterios para las agencias de aseguramiento externo de la calidad

3.1 Actividades, política y procesos de aseguramiento de la calidad

Las agencias deben llevar a cabo actividades de aseguramiento externo de la calidad de manera regular según se define en la Parte 2 de los ESG. Deben tener metas y objetivos claros y explícitos que formen parte de su declaración de la misión y que estén disponibles de forma pública. Las metas y objetivos se deben trasladar al trabajo diario de la agencia. Las agencias deben asegurarse de que las partes interesadas participan en su gestión y trabajo.

3.2 Estatus oficial

Las agencias deben tener una base jurídica demostrable y deben ser reconocidas formalmente por las autoridades competentes como agencias de aseguramiento externo de la calidad.

3.3 Independencia

Las agencias deben ser independientes y actuar de manera autónoma. Deben ser las únicas responsables de su funcionamiento y de los resultados de sus operaciones, sin la influencia de terceros.

3.4 Análisis temáticos

Las agencias deben publicar con regularidad informes que describan y analicen las conclusiones generales de sus actividades de aseguramiento externo de la calidad.

3.5 Recursos

Las agencias deben disponer de recursos suficientes y apropiados, tanto humanos como financieros, para llevar a cabo su trabajo.

3.6 Aseguramiento interno de la calidad y ética profesional

Las agencias deben disponer de procesos de aseguramiento interno de la calidad relacionados con la definición, el aseguramiento y la mejora de la calidad e integridad de sus actividades.

3.7 Evaluación externa cíclica de las agencias

Las agencias deben someterse a una evaluación externa, al menos una vez cada cinco años para demostrar el cumplimiento de los ESG.

Tabla 17: Resumen de criterios para el aseguramiento de la Calidad en Europa.

| Parte I: Criterios para el aseguramiento interno de la calidad | Parte II: Criterios para el aseguramiento externo de la calidad | Parte III: Criterios para las agencias de aseguramiento externo de la calidad |
|---|---|---|
| 1. Política de aseguramiento de la calidad | 1. Importancia del aseguramiento interno de la calidad | 1. Actividades, política y procesos de aseguramiento de la calidad |
| 2. Diseño y aprobación de programas | 2. Diseño de metodologías adecuadas a sus fines | 2. Estatus oficial |
| 3. Enseñanza, aprendizaje y evaluación centrados en el estudiante | 3. Implantación de procesos | 3. Independencia |
| 4. Admisión, evolución, reconocimiento y certificación de los estudiantes | 4. Pares evaluadores | 4. Análisis temáticos |
| 5. Personal docente | 5. Criterios para fundamentar los resultados | 5. Recursos |
| 6. Recursos para el aprendizaje y apoyo a los estudiantes | 6. Informes | 6. Aseguramiento interno de la calidad y ética profesional |
| 7. Gestión de la información 8. Información pública | 7. Reclamaciones y recursos | 7. Evaluación externa cíclica de las agencias |
| 9. Seguimiento continuo y evaluación periódica de los programas | | |
| 10. Aseguramiento externo de la calidad cíclico | | |

Fuente: Elaboración Propia.

CAPÍTULO 3

MATERIALES Y MÉTODOS

CAPÍTULO 3: MATERIALES Y MÉTODOS

1. Introducción al capítulo.

A continuación, se entrega la información sobre los materiales que se utilizan para realizar el análisis comparativo entre las universidades estatales de Chile y España. Iniciando por dar a conocer la muestra utilizada, luego el modelo de Dirección Estratégica que se utiliza y finalmente los indicadores que serán utilizados para evaluar y controlar los planes estratégicos. De esta forma ver cómo influye el avance de los planes estratégicos al número de matriculados, número de carreras y número de alumnos en intercambio, variables que se consideran para medir los resultados de las universidades, en este estudio.

2. Descripción del universo y la muestra.

La muestra de estudio comprende a 62 universidades, de las cuales 16 (25,8%) son universidades estatales de Chile y 46 (74,2%) universidades estatales de España.

Las universidades estatales chilenas consideradas se observan en la Tabla 18, de las cuales representan el 100% de las Universidades Estatales de Chile.

Tabla 18: Universidades estatales chilenas.

| UNIVERSIDADES DE PROPIEDAD ESTATAL | | | | | |
|--|----------------------------|---------------------------|---------------------------------------|---|-------------------------|
| Universidad Arturo Prat | Universidad de Tarapacá | Universidad de Chile | Universidad de Atacama | Universidad de La Serena | Universidad de Santiago |
| Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación | Universidad de Antofagasta | Universidad de Valparaíso | Universidad Tecnológica Metropolitana | Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación | Universidad de Talca |
| Universidad del Bío Bío | Universidad de La Frontera | Universidad de Los Lagos | Universidad de Magallanes | | |

Fuente: Elaboración propia. Parada, J. (2010). Universidades públicas y privadas: un enfoque tridimensional. *Revista Estudios Públicos*, (120), Pp. 189 – 191.

Por otro lado, las universidades estatales españolas consideradas en la muestra fueron las siguientes:

Tabla 19: Universidades estatales españolas.

| UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE ESPAÑA | | | | |
|-------------------------------------|---|-------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------|
| Universidad Autónoma de Barcelona | Universidad de Alicante | Universidad Carlos III de Madrid | Universidad Complutense de Madrid | Universidad Pública de Navarra |
| Universidad de Alcalá | Universidad de Cantabria | Universidad de Almería | Universidad de Barcelona | Universidad de Burgos |
| Universidad de Cádiz | Universidad de Granada | Universidad de Lleida | Universidad de Córdoba | Universidad de Extremadura |
| Universidad de Girona | Universidad de Las Palmas de Gran Canaria | Universidad de Huelva | Universidad de Jaén | Universidad de La Laguna |
| Universidad de Murcia | Universidad de Oviedo | Universidad de Salamanca | Universidad de Castilla-La Mancha | Universidad de Santiago de Compostela |
| Universidad Politécnica de Valencia | Universidad Autónoma de Madrid | Universidad Politécnica de Cataluña | Universidad de Sevilla | Universidad de Málaga |
| Universidad de León | Universidad de La Rioja | Universidad Pablo de Olavide | Universidad Politécnica de Cartagena | Universidad Miguel Hernández de Elche |
| Universidad del País Vasco | Universidad de Valladolid | Universidad Pompeu Fabra | Universidad de Zaragoza | Universidad de Vigo |
| Universidad Rovira i Virgili | Universitat de les Illes Balears | Universitat Jaume I de Castellón | Universidad Rey Juan Carlos | Universidad de A Coruña |
| Universitat de València | | | | |

Fuente: Elaboración Propia. ETER project. Edición 2014.

Las cuales representan el 94% de universidades estatales en España, de las 50 universidades estatales de España.

Para la elección de las 62 universidades, se adoptó el criterio de elegir aquellas con programas de pregrado, universidades presenciales y con planificaciones estratégicas. En el caso de España, 4 universidades no cumplen con dichos criterios, 2 de estas (Universidad Internacional Menéndez Pelayo y Universidad Politécnica de Madrid) no están en la muestra ya que no poseen plan estratégico, esto fue ratificado por el Vicerrector de Calidad y Eficiencia de la Universidad Politécnica de Madrid y en el caso de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo fue ratificado por el Secretario General de la Universidad, ambos contactados por correo electrónico (Ver Anexo 1 y 2). La Universidad Internacional de Andalucía es una universidad de postgrados y La Universidad Nacional de Educación a Distancia no se considera dentro de la muestra por ser una universidad con programas exclusivamente no presenciales.

A nivel general, se puede decir que el estudio abarca diferentes tipos de instituciones que se financian principalmente por parte de sus respectivos Estados y cumplen funciones de docencia de pregrado, docencia de postgrado e investigación. Sin embargo, poseen algunas características que las diferencian unas con otras, y que tienen que ver con la propiedad, y principalmente con la forma en que estas se acreditan tanto en los años de acreditación como en las áreas que se consideran para dicha acreditación. La Tabla 20 siguiente presenta la distribución de la muestra:

Tabla 20: Distribución de la muestra.

| Tipo de universidad | N.º de universidades | Porcentaje |
|----------------------------|-----------------------------|-------------------|
| Estatal Chilena | 16 | 25,8% |
| Estatal España | 46 | 74,2% |
| Total | 62 | 100% |

Fuente: Elaboración propia.

3. Instrumentos y Recolección de Información.

Para conocer el proceso de planeación estratégica, y el funcionamiento de la gestión institucional, se utilizó documentación oficial de las universidades, las cuales están disponibles en sus respectivas páginas web, donde se encuentra información del plan estratégico y de acreditación. También se consultaron diferentes organismos gubernamentales que se dedican a estudiar y fiscalizar la Educación Superior de ambos países, tales como, Ministerio de Educación (MINEDUC), Consejo Nacional de Educación (CNED), División de Educación Superior (DIVESUP), Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile (CONICYT), Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional DEMRE (DEMRE), para el caso de Chile y en el caso de España, Universia, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), Red Española de Información sobre Educación (REDIE), entre otros.

Junto con lo anterior, se utilizó información primaria, como uso de e-mails, y contactos telefónicos con las casas de estudios y en especial con coordinadores de los procesos de Dirección Estratégica de cada una de las universidades.

El período de referencia para evaluar el proceso de Dirección Estratégica es entre los años 2012 y 2020, tiempo en el cual tienen vigencia los distintos planes estratégicos, de las universidades en estudio, que oscilan entre 3 y 10 años.

El período de realización de esta investigación fue entre noviembre del 2017 y mayo de 2018, el cual coincidió con procesos de renovación o actualización de los planes estratégicos en algunas universidades.

4. Metodología.

Para analizar las universidades y establecer la comparativa entre ellas, se utiliza el modelo de Thomas L. Wheelen, J. David Hunger, Ismael Oliva, (2007), que consta de cuatro etapas: análisis ambiental, formulación estratégica, la implementación estratégica y

evaluación y control de la estrategia, el cual fue utilizado por el estudio “Análisis Comparativo entre Universidades Estatales y No Estatales de Chile Respecto de su Dirección Estratégica” publicado y validado en el 2012 por Ana María Barra y Nelly Gómez, donde consideraron la etapa de evaluación y control de la estrategia como el resultado del proceso que contiene tres variables: La calidad en la docencia de pregrado, número de áreas y años de acreditación.

En este caso al tratarse de universidades de diferentes países, donde los procesos de acreditación son diferentes, no se puede utilizar las mismas variables ya que la calidad en docencia de pregrado son medidas con diferentes criterios, el número de áreas que se acreditan son diferentes y los años de acreditación institución en España es únicamente de 5 años²⁴, es por esto que las variables que se consideran a utilizar son el número de alumnos matriculados, número de carreras de pregrado y el número de alumnos en intercambio, todas medidas en el año 2017.

Etapa 1: Análisis Ambiental

El análisis ambiental se preocupa de la vigilancia, evaluación y difusión de la información de los ambientes internos y externos que afectan a la organización. Su propósito es detectar los factores estratégicos, elementos externos e internos que ayudarán a lograr el éxito de la organización.

Etapa 2: Formulación de la Estrategia

La formulación estratégica es el segundo paso de la Dirección Estratégica, es donde se recolecta la mayor parte de la información de las organizaciones, para de esta forma identificar las amenazas y oportunidades del entorno y también las fortalezas y debilidades de la propia compañía. Con este conocimiento las organizaciones están capacitadas para crear sus propias estrategias, aprovechando todos sus recursos, para poder consolidarse como una exitosa organización.

²⁴ Información publicada en el Boletín Oficial del Estado, Resolución de 7 de marzo de 2018, de la Secretaría General de Universidades, por la que se dictan instrucciones sobre el procedimiento para la acreditación institucional de centros de universidades públicas y privadas.

Etapa 3: Implementación de la estrategia

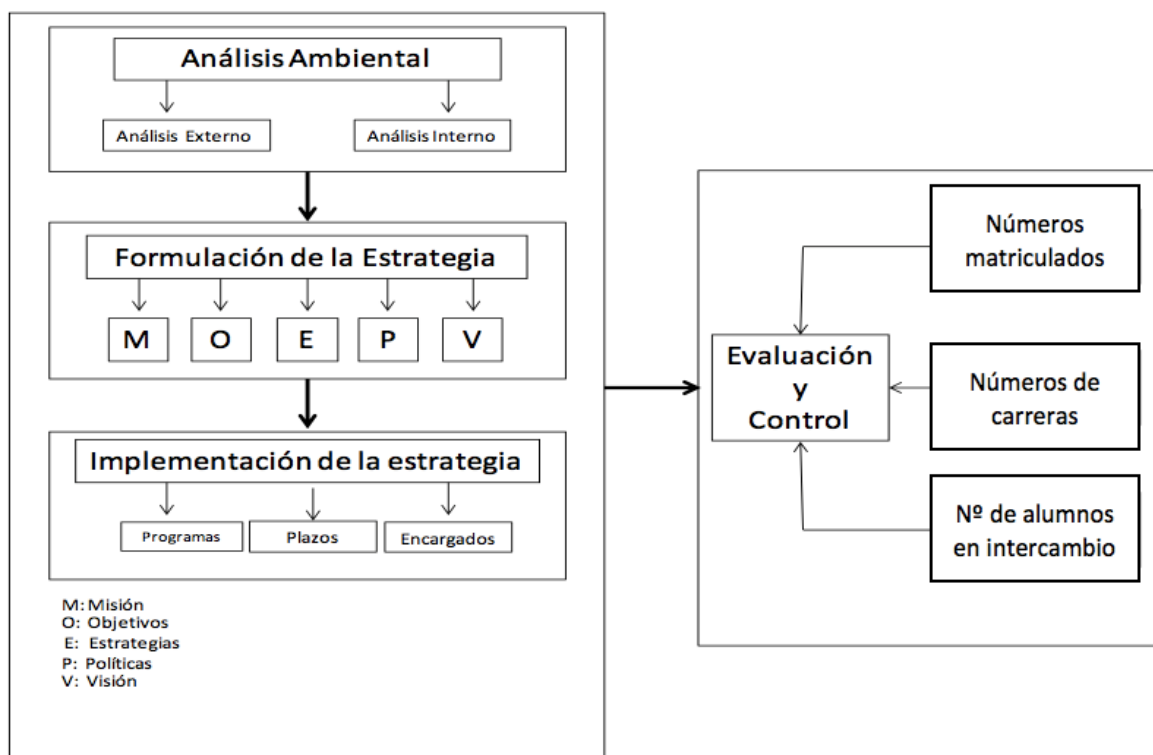
La implementación estratégica es el cambio donde comienza el verdadero proceso estratégico, es una serie de operaciones técnicas que permite poner en marcha la estrategia elegida, siendo muy preciso plasmar las líneas de acción creadas en los planes de acción diseñados, programas y presupuestos; en donde se llevarán a cabo.

Etapa 4: Evaluación y control de la estrategia

Aquí se analiza detalladamente la formulación e implementación de las estrategias, si están funcionando como se esperaba y los cambios en el ambiente externo. Una vez evaluado estos puntos se puede determinar si la estrategia utilizada puede seguir operando dentro de la organización o si bien tendrá que ser modificada.

Se estableció anteriormente, que en este estudio se considera esta última etapa como una dimensión de resultado compuesta por las variables del número de alumnos matriculados, número de carreras que posee la universidad, y el número de alumnos que están de intercambio. De este modo, se podrá ver y medir la incidencia que tienen estas tres dimensiones anteriores o etapas del modelo, en los resultados de las organizaciones en estudio, en este caso, las universidades. Así el modelo aplicado en el estudio se describe en la figura 9:

Figura 9: Proceso de gestión estratégica y desempeño de Universidades.



Fuente: Elaboración Propia. Basado en Modelo diseñado para “Análisis Comparativo entre Universidades Estatales y No Estatales de Chile Respecto de su Dirección Estratégica” por Ana María Barra y Nelly Gómez (2012).

5. Aplicación de instrumento

Para la obtención de los datos se realizó una evaluación del proceso de planificación estratégica de las universidades a través de una valoración según la escala indicada en la Tabla 21. La cual fue obtenida por el estudio “Análisis Comparativo entre Universidades Estatales y No Estatales de Chile Respecto de su Dirección Estratégica” esta valoración fue formulada por dos expertos quienes evaluaron cada una de las diez variables involucradas en el modelo de la Figura 9. Los valores mínimos y máximos que puede alcanzar cada dimensión en esta escala se resumen en la Tabla 22.

Los datos correspondientes a la dimensión “Evaluación y control” se obtuvieron de información secundaria proveniente de los portales webs de cada universidad.

Tabla 21: Escala de evaluación del grado de avance del plan estratégico universitario.

| 1 | 3 | 5 |
|---|--|---|
| La variable no se presenta en el plan estratégico | La variable no se presenta en su total expresión, o está formulada, pero con falta de información. | La variable se presenta en el plan estratégico y está bien formulada. |

Fuente: “Análisis Comparativo entre Universidades Estatales y No Estatales de Chile Respecto de su Dirección Estratégica” por Ana María Barra y Nelly Gómez (2012).

Tabla 22: Valores mínimos y máximos que puede alcanzar cada dimensión.

| Dimensión | Número de variables | Puntaje Mínimo | Puntaje Máximo |
|--------------------------------------|---------------------|----------------|----------------|
| Análisis Ambiental | 2 | 2 | 10 |
| Formulación de la Estrategia | 5 | 5 | 25 |
| Implementación de la Estrategia | 3 | 3 | 15 |
| Total Proceso de Gestión Estratégica | | 10 | 50 |

Fuente: Elaboración propia.

Así, los puntajes mínimo y máximo que pueden presentar las universidades como nivel de avance en sus respectivos procesos de gestión estratégica fluctúan entre 10 y 50 puntos.

Al igual que Barra y Gómez, (2012), se analizó el comportamiento de estas universidades mediante distribuciones de frecuencia para cada una de las variables en sus respectivas dimensiones. Se aplicó el test no paramétrico U de Mann – Whitney para comparar los niveles de avance en el proceso de planificación estratégica entre universidades estatales chilenas y españolas. La relación entre cada una de las dimensiones se analizó a través del coeficiente de correlación de Spearman. Finalmente, para evaluar el impacto de estas dimensiones sobre el desempeño de las universidades, medidas en este caso por las variables número de matriculados, número de carreras y números de alumnos en intercambio, se utilizó modelos de regresión lineal simple.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS

CAPÍTULO 4: RESULTADOS

1. Introducción al capítulo

Con el fin de lograr los objetivos planteados al inicio de esta tesis, se llevaron los datos obtenidos, tras la utilización del instrumento descrito en el capítulo anterior, en el programa estadístico SPSS, para su análisis e interpretación. A continuación, a través de tablas y gráficos para una mejor comprensión de los resultados, se entrega la información obtenida del estudio.

2. Análisis General

Un análisis general sin distinguir entre universidades estatales chilenas y universidades estatales españolas se presenta en la Tabla 23, de donde se desprende que un 41,9% de universidades presentan un total grado de cumplimiento en el análisis interno y un 48,4% de ellas lo hace para el análisis externo. Respecto de la dimensión Formulación de la Estrategia, se observa que sobre un 90% de universidades muestra un total cumplimiento en la misión, visión, objetivos y estrategias. Sin embargo, se observa también que más de un 80% de las universidades, la variable “políticas”, no se expresa en su plan estratégico.

Finalmente, en relación con la Implementación de la Estrategia se encuentra que un 53,2% de universidades declaran explícitamente los “programas” para la implementación de la estrategia, sin embargo, más de un 50% no declara los plazos ni encargados de cada actividad de su plan estratégico.

Tabla 23: Distribución porcentual de las universidades en cada dimensión

| Dimensión | Variables | 1 | 3 | 5 |
|---------------------------------|----------------------------|------|------|-------|
| | | % | % | % |
| Análisis ambiental | Análisis interno | 46,8 | 11,3 | 41,9 |
| | Análisis externo | 43,5 | 8,1 | 48,4 |
| Formulación de la estrategia | Misión | 0 | 0 | 100,0 |
| | Visión | 4,8 | 0 | 95,2 |
| | Objetivos | 1,6 | 6,5 | 91,9 |
| | Estrategias | 0 | 9,7 | 90,3 |
| | Políticas | 80,6 | 9,7 | 9,7 |
| Implementación de la estrategia | Programas | 32,3 | 14,5 | 53,2 |
| | Procedimientos: Plazos | 56,5 | 8,1 | 35,5 |
| | Procedimientos: Encargados | 53,2 | 8,1 | 38,7 |

Fuente: Elaboración Propia.

Respecto de la dimensión “Evaluación y control”, la Tabla 24 muestra las medias y desviaciones estándar de las variables: número de matriculados, número de carreras y números de alumnos en intercambio. Se observa que, en promedio, las universidades tienen 18.454 matriculados y 46 carreras. En lo que respecta número de alumnos en intercambio, el puntaje promedio se sitúa en 506 alumnos.

Tabla 24: Promedio Evaluación y Control

| Evaluación y control | Promedio | Desviación estándar |
|-------------------------------|----------|---------------------|
| N.º Matriculados | 18.454 | 12.537,098 |
| N.º de Carreras | 46 | 17,267 |
| N.º de Alumnos en Intercambio | 506 | 423,632 |

Fuente: Elaboración Propia.

Se presenta en la Tabla 25 un análisis comparativo entre universidades estatales chilenas y universidades estatales españolas en cada una de las dimensiones consideradas en este estudio y sus correspondientes variables. En cuanto a “Análisis ambiental” el porcentaje de universidades para el análisis interno que están formuladas correctamente es mayor en las chilenas, sin embargo, en el análisis externo es mayor en las universidades españolas. En las variables misión y visión son formuladas correctamente en un 100% para las universidades estatales chilenas, para las universidades estatales españolas un 100% posee

la misión bien formulada. Un 100% de universidades estatales chilenas declara sus objetivos de manera bastante explícita y están bien formulados, mientras que un 2,2% de las universidades estatales españolas no declara sus objetivos en sus planes estratégicos.

Por otra parte, se encuentra que un 62% y 87% de universidades estatales chilenas y españolas respectivamente no declara explícitamente sus políticas en su plan de desarrollo.

En lo que respecta a la implementación de la estrategia, se observa que un 31% de universidades estatales chilenas versus un 60% de universidades estatales españolas expresan programas operativos de implementación y están bien formulados. En tanto que un 50% de universidades estatales y un 70% de las estatales españolas o bien no expresan los plazos de implementación en el plan estratégico, o están parcialmente declarados. Se observa que más de un 50% de las universidades estatales, tanto chilenas como españolas, no declaran encargados para la implementación de la estrategia.

Tabla 25: Distribución porcentual por tipo de universidad

| Dimensión | Variable | Tipo de Universidad | 1 | 3 | 5 |
|---------------------------------|----------------------------|---------------------|------|------|------|
| | | | % | % | % |
| Análisis ambiental | Análisis interno | Chilenas | 18,8 | 18,8 | 62,5 |
| | | Españolas | 52,2 | 4,3 | 43,5 |
| | Análisis externo | Chilenas | 31,3 | 31,3 | 37,5 |
| | | Españolas | 52,2 | 4,3 | 43,5 |
| Formulación de la estrategia | Misión | Chilenas | 0 | 0 | 100 |
| | | Españolas | 0 | 0 | 100 |
| | Visión | Chilenas | 0 | 0 | 100 |
| | | Españolas | 6,5 | 0 | 93,5 |
| | Objetivos | Chilenas | 0 | 0 | 100 |
| | | Españolas | 2,2 | 8,7 | 89,1 |
| | Estrategias | Chilenas | 0 | 31,3 | 68,8 |
| | | Españolas | 0 | 2,2 | 97,8 |
| Políticas | Chilenas | 62,5 | 18,8 | 18,8 | |
| | Españolas | 87,0 | 6,5 | 6,5 | |
| Implementación de la estrategia | Programas | Chilenas | 43,8 | 25,0 | 31,3 |
| | | Españolas | 28,3 | 10,9 | 60,9 |
| | Procedimientos: Plazos | Chilenas | 37,5 | 12,5 | 50,0 |
| | | Españolas | 63,0 | 6,5 | 30,4 |
| | Procedimientos: Encargados | Chilenas | 56,3 | 25,0 | 18,8 |
| | | Españolas | 52,2 | 2,2 | 45,7 |

Fuente: Elaboración propia.

Para detectar diferencias estadísticamente significativas entre universidades estatales chilenas y estatales españolas en cada una de las dimensiones, se analiza la variable “nivel de avance” expresado como el puntaje total alcanzado en las tres dimensiones del modelo. Para ello se realiza una prueba de normalidad mediante el test de Shapiro-Wilk, cuyo resultado se muestra en la Tabla 26, de donde se ve que en las universidades estatales chilenas los variables análisis ambiental y formulación de la estrategia no presenta una distribución normal (valor-p < 0,05), lo mismo ocurre para las tres variables en universidades estatales españolas (valor-p < 0,01).

Tabla 26: Prueba de Normalidad

| Puntaje global | Shapiro - Wilk | | | |
|---------------------------------|----------------|-----------|--------------|-----------|
| | U. Chilenas | Sig. | U. Españolas | Valor - p |
| Análisis ambiental | 0,832 | 0,007 | 0,661 | 0,000 |
| Formulación de la estrategia | 0,696 | 0,000 | 0,760 | 0,000 |
| Implementación de la estrategia | 0,916 | 0,143 n.s | 0,847 | 0,000 |

n.s.: no significativo

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo anterior, dado que no todas las variables siguen un comportamiento normal, se aplica la prueba no paramétrica U de Mann Whitney para la comparación de medias. La Tabla 27 muestra los resultados correspondientes, de donde se puede concluir que no existe diferencia significativa entre los puntajes promedio para cada una de las dimensiones, esto se puede ver ya que los valores – p son mayores a 0,05. Esto se traduce en que los niveles de avance en el proceso de planificación estratégica en las dimensiones Análisis Ambiental, Formulación de la Estrategia e Implementación de la Estrategia no son diferentes en las Universidades Estatales Chilenas y Estatales Españolas.

Tabla 27: Promedio global y prueba no paramétrica U-Mann-Whitney por tipo de universidad

| Dimensión | Tipo de Universidad | Media ± D.E. | U-Mann Whitney | valor- p |
|---------------------------------|---------------------|--------------|----------------|----------|
| Análisis ambiental | Chilenas | 7 ± 3,011 | 316,000 | 0,365 |
| | Españolas | 5,65 ± 3,94 | | |
| Formulación de la estrategia | Chilenas | 21,5 ± 1,86 | 326,500 | 0,413 |
| | Españolas | 20,83 ± 1,88 | | |
| Implementación de la estrategia | Chilenas | 8,25 ± 3,42 | 347,500 | 0,737 |
| | Españolas | 8,87 ± 4,76 | | |

Fuente: Elaboración Propia

Para la dimensión “Evaluación y control”, en la Tabla 28 se presenta la prueba U-Mann Whitney, que compara los puntajes promedio para ambos tipos de universidades, tanto en el número de matriculados, número de carreras y número de alumnos en intercambio. En las tres variables, las universidades estatales españolas se sitúan con medias más altas, y se observa diferencias significativas en el número de matriculados y número de alumnos en intercambio.

Tabla 28: Promedio Evaluación y Control por tipo de universidad.

| Evaluación y control | | Promedio | U de Mann Whitney | valor- p |
|---------------------------|-----------|----------|-------------------|----------|
| N° de matriculados | Chilenas | 12.145 | 182,000 | 0,003** |
| | Españolas | 20.650 | | |
| N° de carreras | Chilenas | 39 | 240,500 | 0,040* |
| | Españolas | 49 | | |
| N° de alumnos intercambio | Chilenas | 94 | 32,500 | 0,000** |
| | Españolas | 650 | | |

*significativo al nivel 0,05

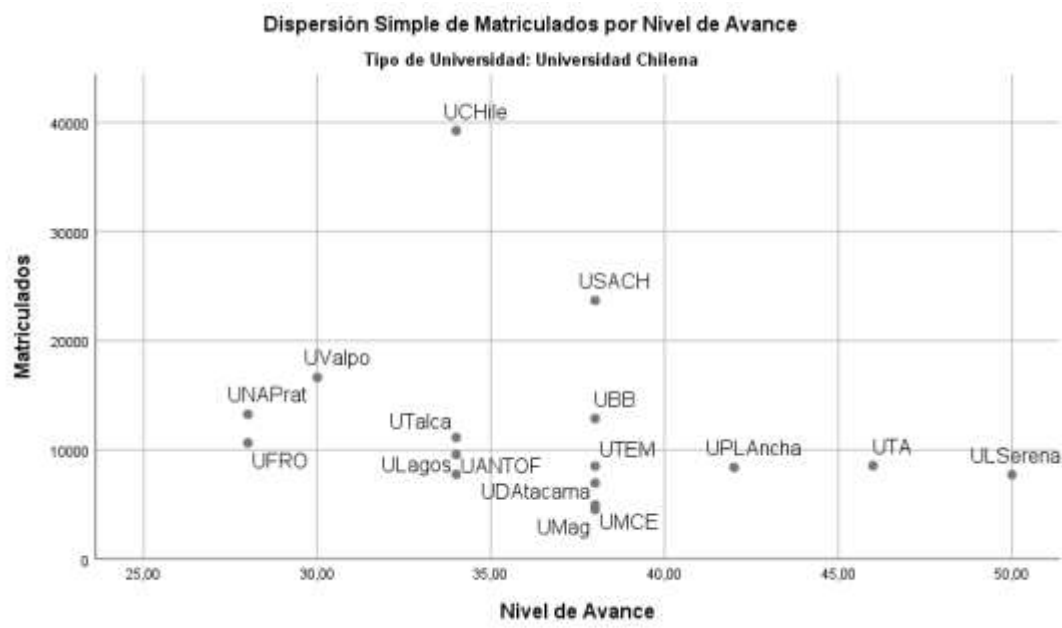
**significativo al nivel 0,01

Fuente: Elaboración Propia

Con respecto a los resultados de la dimensión cuatro que dice relación con número de matriculados, número de carreras y número de alumnos en intercambio, se puede concluir a partir de la Figura 10 y 11, que no existe una relación entre el nivel de avance del proceso y el número de matriculados, se tomó el número de matriculados por una de las variables con

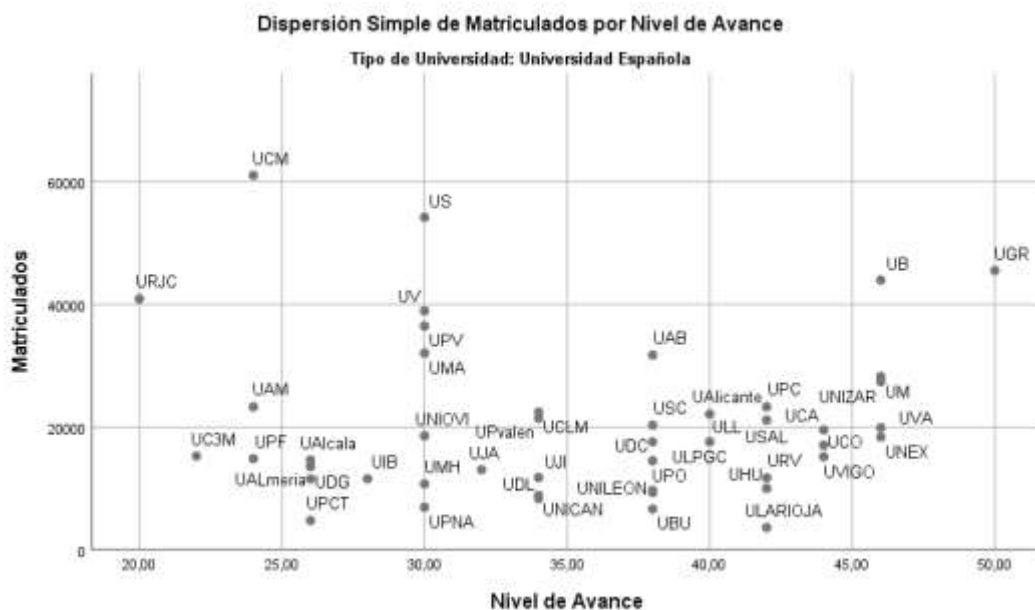
mayor diferencia estadística, el número de alumnos en intercambio es la con mayor diferencia pero se considera el número de matriculados porque esta tiene una incidencia directamente al número de alumnos en intercambio.

Figura 10: Número de matriculados de universidades estatales chilenas según nivel de avance



Fuente: Elaboración Propia.

Figura 11: Número de matriculados de universidades estatales españolas según nivel de avance



Fuente: Elaboración Propia.

Para evaluar la relación entre el nivel de avance del proceso de gestión estratégica y el desempeño de las universidades medido a través de las variables: número de matriculados, número de carreras y número de alumnos en intercambio definidas en la dimensión Evaluación y control, se realiza un análisis de correlación de Spearman entre las variables “nivel de avance” alcanzado en Análisis Ambiental (AA), Formulación de la estrategia (FE), Implementación de la estrategia (IE), número de matriculados, número de carreras y número de alumnos en intercambio en universidades estatales de Chile y España. Los resultados se presentan en las Tablas 28 y 29 siguientes:

Tabla 29: Correlación de Spearman para Universidades Estatales Chilenas

| Correlación de Spearman | | Matriculados | AA | FE | IE | Carreras | Intercambio |
|-------------------------|-----------------------------|--------------|--------|--------|----------|-----------|-------------|
| Matriculados | Coefficiente de correlación | 1 | -0,005 | -0,448 | -0,479 | 0,668(**) | 0,738(**) |
| | Sig. (bilateral) | - | 0,987 | 0,082 | 0,061 | 0,005 | 0,001 |
| AA | Coefficiente de correlación | | 1 | 0,178 | 0,188 | 0,317 | -0,234 |
| | Sig. (bilateral) | | | 0,510 | 0,485 | 0,232 | 0,382 |
| FE | Coefficiente de correlación | | | 1 | 0,557(*) | 0,144 | -0,234 |
| | Sig. (bilateral) | | | | 0,025 | 0,595 | 0,384 |
| IE | Coefficiente de correlación | | | | 1 | -0,297 | -0,454 |
| | Sig. (bilateral) | | | | | 0,263 | 0,077 |
| Carreras | Coefficiente de correlación | | | | | 1 | 0,650(**) |
| | Sig. (bilateral) | | | | | | 0,006 |
| Intercambio | Coefficiente de correlación | | | | | | 1 |
| | Sig. (bilateral) | | | | | | - |

* La correlación es significativa al nivel 0,05. ** La correlación es significativa al nivel 0,01
 Fuente: Elaboración Propia.

Estos resultados indican que, tanto para universidades estatales chilenas como españolas, el número de matriculados, número de carrera y número de alumnos en intercambio, no se correlacionan con el análisis ambiental, formulación de la estrategia e implementación de la estrategia (en todos los casos el valor $-p > 0,05$).

Tabla 30: Correlación de Spearman para Universidades Estatales Españolas

| Correlación de Spearman | | Matri. | AA | FE | IE | Carreras | Intercambio |
|-------------------------|-----------------------------|--------|-------|----------|-----------|-----------|-------------|
| Matriculados | Coefficiente de correlación | 1 | 0,075 | -0,125 | 0,103 | 0,714(**) | 0,683(**) |
| | Sig. (bilateral) | - | 0,619 | 0,409 | 0,498 | 0,000 | 0,000 |
| AA | Coefficiente de correlación | | 1 | 0,349(*) | 0,196 | 0,216 | -0,050 |
| | Sig. (bilateral) | | | 0,018 | 0,193 | 0,150 | 0,743 |
| FE | Coefficiente de correlación | | | 1 | 0,450(**) | -0,058 | -0,272 |
| | Sig. (bilateral) | | | | 0,002 | 0,703 | 0,067 |
| IE | Coefficiente de correlación | | | | 1 | 0,202 | 0,112 |
| | Sig. (bilateral) | | | | | 0,179 | 0,457 |
| Carreras | Coefficiente de correlación | | | | | 1 | 0,443(**) |
| | Sig. (bilateral) | | | | | | 0,002 |
| Intercambio | Coefficiente de correlación | | | | | | 1 |
| | Sig. (bilateral) | | | | | | - |

* La correlación es significativa al nivel 0,05. ** La correlación es significativa al nivel 0,01
 Fuente: Elaboración Propia.

Para juzgar el impacto del proceso de gestión estratégica en el desempeño de las universidades, se ha definido como variable respuesta el número de matriculados, por ser éstos, elementos decisores y que inciden directamente en el número de carreras y número de alumnos en intercambio, que son las otras variables componentes de la dimensión que refleja los resultados obtenidos por las universidades, en este estudio. Como variables independientes se han elegido las variables “nivel de avance” alcanzado en Análisis Ambiental (AA), Formulación de la Estrategia (FE) e Implementación de la Estrategia (IE).

Se postulan los siguientes modelos estadísticos para universidades estatales chilenas y universidades estatales españolas:

$$N^{\circ}_Matri_{Chile} = \beta_0 + \beta_1 AA_{Chile} + \beta_2 FE_{Chile} + \beta_3 IE_{Chile} + \epsilon$$

$$N^{\circ}_Matri_{España} = \beta_0 + \beta_1 AA_{España} + \beta_2 FE_{España} + \beta_3 IE_{España} + \epsilon$$

En ambos países las universidades estatales no presentan variable significativa. Como se puede observar en la tabla 30 y 31 que la regresión presenta problemas ya que los R cuadrados son muy bajos, también se puede observar que es Test de significancia global (F) no significativo (valor – p > 0,05), por lo tanto el efecto de las variables independientes en su conjunto es igual a cero.

Tabla 31: Resumen del modelo

| Tipo de Universidad | R cuadrado corregida | Error típ. de la estimación | F | valor- p |
|---------------------|----------------------|-----------------------------|-------|----------|
| Estatal Chile | 0,305 | 7.190,905 | 3,192 | 0,063 |
| Estatal España | -0,039 | 13.258,421 | 0,437 | 0,728 |

Fuente: Elaboración Propia.

De igual forma, se puede observar a continuación los coeficientes de ambos modelos de regresión. En el caso de las Universidades Estatales Chilenas (ver Tabla 32), la única variable significativa fue la Implementación de la Estrategia (valor-p < 0,05), sin embargo

el modelo en su conjunto no fue significativo por lo tanto no se pueden obtener resultados significativos.

En el caso de las Universidades Estatales Españolas, ninguna de las variables del modelo fue significativa.(valor – $p > 0,05$). (ver Tabla 33.)

Tabla 32: Coeficientes del modelo en Universidades Estatales de Chile.

| Modelo | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes Estandarizados | t | Valor - p |
|---------------------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|-----------|
| | B | Desv. Error | Beta | | |
| (Constante) | 7.645,146 | 23.920,483 | | 0,320 | 0,755 |
| Análisis Ambiental | 1.036,234 | 624,988 | 0,362 | 1,658 | 0,123 |
| Formulación de la Estrategia | 529,035 | 1.211,171 | 0,114 | 0,437 | 0,670 |
| Implementación de la Estrategia | -1.712,541 | 667,600 | -0,678 | -2,565 | 0,025 |

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 33: Coeficientes del modelo en Universidades Estatales de España.

| Modelo | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes Estandarizados | t | Valor - p |
|---------------------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|-----------|
| | B | Desv. Error | Beta | | |
| (Constante) | 45.802,730 | 23.058,142 | | 1,986 | 0,054 |
| Análisis Ambiental | 94,660 | 532,677 | 0,029 | 0,178 | 0,860 |
| Formulación de la Estrategia | -1.343,332 | 1.193,179 | -0,194 | -1,126 | 0,267 |
| Implementación de la Estrategia | 258,011 | 453,482 | 0,094 | 0,569 | 0,572 |

Fuente: Elaboración Propia.

El modelo también se aplicó como variables dependientes el número de carreras y el número de alumnos en intercambio, los resultados se pueden ver en el Anexo 3 y 4.

Los resultados en la Tabla 32 y 33 permiten concluir que el nivel de desarrollo que presentan las universidades estatales chilenas y universidades estatales españolas respecto de su programa de análisis ambiental, formulación de estrategia e implementación de la estrategia no tiene impacto sobre las variables de número de matriculados.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES

En este estudio se han cumplido a cabalidad los objetivos planteados referidos a realizar una comparativa entre los distintos procesos de Dirección Estratégica de las universidades estatales chilenas y universidades estatales españolas, así como se han analizado las variables que componen cada una de las etapas del proceso de Dirección detectándose diferencias entre ellas.

En cuanto a la primera etapa que corresponde a la Dimensión Ambiental, se observa que las universidades expresan en sus planes de desarrollo las variables del medio externo, en mayor porcentaje en relación con las variables del ámbito interno.

En la segunda etapa del modelo de Dirección correspondiente a la formulación de estrategias, se observa que las universidades expresan claramente su visión y misión (entre un 95% y 100%), y en menor medida en cuanto a objetivos, estrategias y políticas.

En la tercera etapa del proceso, que corresponde a la Implementación se observa poco cumplimiento en el procedimiento en cuanto a los plazos y encargados de los programas.

En cuanto a las variables que miden el resultado, se observa que, en promedio, las universidades tienen 16.397 alumnos matriculados por año.

Al hacer un análisis comparativo entre las universidades, se puede concluir que, respecto del análisis ambiental, en la variable: análisis interno y externo se explicitan en mayor grado en las universidades estatales chilenas versus las estatales españolas.

En la etapa de formulación de estrategias, se observa que prácticamente todas las universidades dan cumplimiento de ellas, sin embargo, en la variable de políticas, un alto porcentaje de las universidades no presenta esta variable siendo un porcentaje mayor en las universidades estatales españolas.

En la dimensión “Implementación de la Estrategia”, un bajo número de universidades arrojan total cumplimiento en las variables respectivas, donde más del 50% de las universidades tanto españolas como chilenas no presenta la variable de plazos y encargados de programas, explicándose esto por la dificultad que tiene el seguimiento de la estrategia a través del tiempo en la mayoría de las organizaciones.

En términos globales, no se observaron diferencias significativas entre las Universidades estatales chilenas y estatales españolas en las tres dimensiones estudiadas.

A través de la prueba U de Mann Whitney para muestras independientes, cuyos resultados se presentan en la Tabla 28, para comparar universidades estatales chilenas y estatales españolas tanto en el número de alumnos matriculados, número de carreras y número de alumnos en intercambio, se observan diferencias estadísticamente significativas en las tres variables siendo el número de alumnos matriculados y número de alumnos en intercambio con mayor diferencia donde España destaca con mayor número en todas las variables.

Tanto para universidades estatales chilenas como para universidades estatales españolas no existe correlación entre las variables estudiadas, y por ende el modelo de regresión lineal presenta problemas ya que los R y R cuadrados son sumamente bajos, y el Test de significancia global (F) no es significativo (valor-p > 0,05).

En general, si bien el proceso de planificación estratégica entre las universidades estatales chilenas y universidades estatales españolas es diferentes, estas no se correlacionan con las variables de resultado y control que se eligieron para el modelo.

Después del estudio realizado se recomienda que para futuras investigaciones se tomen otras variables dependientes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A

Adner, R., Zemsky, P., (2006). *A demand side perspective on sustainable competitive advantage*. Strategic Management Journal 27 (3), 215 – 239.

Aguilar, M., Crisanto, O. y Sánchez, G.(2013). Educación superior y desarrollo en América latina un vínculo en debate. ¿La necesaria mediación del mercado?. *El papel de la universidad en el desarrollo*. Editado en México. Pp. 23-44.

Andrews, K. (1971). *The concept of corporate strategy*. R.D. Irwin, Homewood.

Ansoff, H.I. (1965). *Corporate strategy: an analytic approach to business policy for growth and expansion*. McGraw Hill, New York.

Arata, A., Rodríguez, E. (2009). Desafíos de la Dirección Estratégica de las instituciones universitarias. Introducción de los editores. *Desafíos y perspectivas De la Dirección Estratégica De las instituciones universitarias*. Vol.1. Ediciones CNA-Chile. Pp. 23-32.

Ascher, K. y Nare, B. (1990) “*Strategic Planning in the Public Sector*”, International Review of Strategic Management, vol. 1, editado por D. E. Hussey Nueva York: John Wiley & Sons, pp. 297-315; I.

B

Barnard, C. I., (1938). *The Functions of the Executive*. Harvard University Press, Cambridge.

Barney, J.B. (1991). *Firm resources and sustained competitive advantage*. Journal of management 17 (1), 99 – 120.

Barra, A.M., y Gómez, N.M. (2012). *Análisis Comparativo entre Universidades Estatales y No Estatales de Chile Respecto de su Dirección Estratégica*. Revista electrónica “Actualidades investigativas en educación”. Vol. 15, 2. Pp 1-20.

Ben-David, J. (1977). Universidades. En: Sills, D. (Dir). *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales* Vol 10, Edición española, Madrid, Editorial Aguilar; Pp. 551-557.

Brunner, J. (1994). *Educación Superior: Chile en el contexto internacional comparado*. Santiago, FLACSO, 1994.

Brunner, J. (2009). "Tipología y características de las universidades chilenas". Centro de Políticas Comparadas en Educación, Universidad Diego Portales.

Burns, T., Stalker, G.M., (1961). *The Management of Innovation*. Oxford University Press, Oxford.

C

Carnota, O. (1981). *Métodos para la dirección de la información*. Editorial Centro Regional para la Enseñanza de la Información, Madrid.

Chandler, A. (1962). *Strategy and structure: chapters in the history of american industrial Enterprise*. MIT Press, Cambridge.

CRUE. (2018). *Código de Universidades*. Boletín Oficial del Estado.

Cyert, R.M., March, J.G., (1963). *A Behavioral Theory of the Firm*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs.

D

David, F.(2003). *Conceptos de Administración Estratégica*. 9ª edición. Pearson Education. Ciudad de México.

E

Espinoza, O. y González, L. (2013). *Accreditation in higher education in Chile: results and consequences*. Quality Assurance in Education, 21(1), 20-38.

F

Fauquié, R. (1993). Universidad, universitarios. Base de datos en línea disponible en rafaelfauquié.dsmusb.uve/...universidadesuniversitarios/universidaduniversitarios.doc.

Felin, T. & foss, N. (2005). *Strategic organization: a field in search of micro-foundations*. Strategic Organization 3, 441 – 455.

Ferlie, E. (1992) “*The Creation and Evolution of Quasi Markets in the Public Sector: A Problem for Strategic Management*”, Strategic Management Journal, pp. 79-97.

G

Gómez, M. (1986). Las primera universidades europeas: anotaciones sobre sus características diferenciadoras. *Revista Cuestiones Pedagógicas*, (3), Pp. 11-22.

González Cuevas, O. (1997) “*El Concepto de Universidad*”. En *Revista de la Educación Superior*, N°102, Abril-Junio, ANUIES, Mexico, 1997. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista102_S2A1ES.pdf.

Goodstein, L., Nolan, T. & Pfeiffer, J. (2005). *Planeación Estratégica Aplicada*. Mc Graw Hill. Colombia.

Goold, M. (1997) “*Institutional Advantage: A Way into Strategic Management in Not-for-Profit Organizations*”, Long Range Planning . pp. 291-293.

Grant, R.M. (1996). *Towards a knowledge-based theory of the firm*. Strategic Management Journal 17 (Winter special issue). 109 – 122.

Guerras-M. L., Madhok, A., & Montoro-S, A. (2014). *The evolution of strategic management research: Recente trends and current directions*. BRQ Business Research Quarterly 17, 69-76.

Guerras-Martin., L. & Navas., J. (2015). *La Dirección Estratégica de la Empresa, Teoría y Aplicaciones*. 5ª Edición Editorial Aranzadi. Navarra.

H

Harvey, L. Y Knight, P. (1996). *Transforming higher education*. Buckingham. Reino Unido: Society for Rsearch into Higher Education-Open University Press.

Hoskisson, R.E., Hitt, M.A., Wan, W.P. & Yiu, D. (1999). *Theory and research in strategic management: swings of a pendulum*. Journal of Management 25 (3), 417 – 156.

I

Ireland, R.D., Hitt, M.A., Sirmon, D.G., (2003). *A model of strategic entrepreneurship: the construct and its dimensions*. Journal of Management 29 (6), 963 – 989.

IPSO (2010). *Estudio exploratorio de la acreditación institucional en la Calidad de la Educación Superior en Chile*. Documento preparado para la Comisión Nacional de Acreditación. Santiago de Chile.

J

Jacobson, R., (1992). *The 'Austrian' school of strategy*. Academy of Management Review 17 (4), 782 – 807.

Jensen, M.C. & Meckling, W.H. (1976). *Theory of the firm: managerial behaviour, agency cost and ownership structure*. Journal of Financial Economics 3, 305 – 360.

Jenster, P. V. y Overstreet, G. A. (1990) “*Planning for a Non-Profit Service: A Study of U.S. Credit Unions*”, Long Range Planning (pp. 103-111).

Johnson, G. y Scholes, K. (2001): *Dirección Estratégica*, Prentice-Hall, Madrid

K

Kaplan, R. y Norton, D. (1997). *Cuadro de Mando Integral*. 2da Edición. Gestión 2000. Barcelona- España.. pp. 25-29.

Kells, H. (1990). *The inadequacy of performance indicators for higher education*. Higher Education Management. Vol. 2 (3). Pp. 258 – 268.

Ketchen, D., Boyd, B. & Bergh, D. (2008). *Research methodology in strategic management. Past accomplishments and future challenges*. Organizational research methods 11 (4), 643 – 658.

Kirzner, I.M., (1997). *Entrepreneurial discovery and the competitive market process: an Austrian approach*. Journal of Economic Literature 35 (1), 60 – 85.

L

- Lawrence, O., Lorsch, J., (1997). *Organization and Environment: Managing Differentiation and Integration*. Irwin, Homewood.
- Lemaitre, M.J. (2009). *Nuevos enfoques sobre aseguramiento de la calidad en un contexto de cambios*. *Calidad en la Educación*, 31, 170 – 89.
- Lemaitre, M.J., Maturana, M., Zenteno, E. y Alvarado, A. (2012). *Cambios en la gestión institucional en universidades a partir de la implementación del sistema nacional de aseguramiento de la calidad: La experiencia chilena*. *Calidad en la Educación*, 36, 22 - 52.
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades. Boletín Oficial del Estado, núm. 307, de 24 de diciembre de 2001, Pp. 49404 – 49406.
<https://www.boe.es/boe/dias/2001/12/24/pdfs/A49400-49425.pdf>
- Libro de las Partidas*, Partida II, Madrid. Edic. de la Real Academia de la Historia, 1807, p 324.
- Llinàs-Audet, X., Giroto, -M y Solé, F. (2011). La Dirección Estratégica universitaria y la eficiencia de las herramientas de gestión: el caso de las universidades. *Revista de Educación*, (355), Pp. 33.54.
- López, D.A., Rojas, M., López, B. y López, D.C. (2015). *Chilean universities and institutional quality assurance processes*. *Quality Assurance in Education*, 23(2), 166 – 183.

M

- Machado MI, Farhangmehr M, Taylor J (2004) The status of strategic planning in portuguese higher education institutions: Trappings or substance. *Higher Educ. Pol.* 17: 383-404.
- March, J.G., Simon, H.A., (1958). *Organizations*. Wiley, New York.
- Mintzberg, H. (1990). *Perspectives on strategic management*. Harper Business, Nueva York, 105 – 235.
- Molina – Azorín, J.F. (2012). *Mixed methods research in strategic management: impact and applications*. *Organizational research methods* 15 (1), 33 – 56.

N

Nag, R., Hambrick, D.C. & Chen, M.J. (2007). *What is strategic management, really? Inductive derivation of a consensus definition of the field*. Strategic management journal 28, 935 – 955.

Nonaka, I. (1994). *A dynamic theory of organizational knowledge creation*. Organization Science 5 (1), 14 – 37.

O

OCDE, (2009). La educación superior en Chile: El Informe OCDE-Banco Mundial a la luz de la Estrategia de Innovación. Documento en línea disponible en <http://biblioteca.cnice.cl/content/view/504445/educacion-superior-en-chile-el-informe-OCDE-bancomundial-a-la-luz-de-la-estrategia-de-innovacion.html>.

P

Parada, J. (2010). Universidades públicas y privadas: un enfoque tridimensional. *Revista Estudios Públicos*, (120), Pp. 189 – 191. https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304095425/rev120_JRParada.pdf

Peng, M.W., (2002). *Towards an institution-based view of business strategy*. Asia Pacific Journal of Management 19 (2,3), 251 – 267.

Peng, M.W., Sun, S., Pinkham, B., Chen, H., (2009). *The institution-based view as a third leg for a strategic tripod*. Academy of Management Perspectives 23 (3), 63 – 81.

Perellon, J. (2007). *Analysing quality assurance in higher education: proposals for a conceptual framework and methodological implications*. Quality Assurance in Higher Education: Trends in regulation, translation and transformation. Pp. 155-178.

Porter, M.E. (1980). *Competitive strategy*. Free Press, New York.

Powell, T.C., Lovallo, D. & Fox, C.G. (2011). *Behavioral strategy*. Strategic Management Journal 32, 1369 – 1382.

Priem, T.C., Lovallo, D., Fox, C.G., (2011). *Behavioral strategy*. Strategic Management Journal 32, 1369 – 1382.

R

Ramos-Rodríguez, A.R., Ruiz-Navarro, J., (2004). *Changes in the intellectual structure of strategic management research: a bibliometric study of the Strategic Management Journal 1980-2000*. Strategic Management Journal 25, 981 – 1004.

Rodman, K., Biloslavo, R. y Silva, B. (2013). *Institutional Quality of a Higher Education Institution from the Perspective of Employers*. Miverva Pp. 1- 22.

Rodríguez-Ponce E (2006) El proceso de toma de decisiones estratégicas en las instituciones públicas. *Cal. Educ.* 24: 47-63.

Rodríguez-Ponce E, Pedraja-Rejas L (2007) Efectos e implicaciones de las decisiones estratégicas en las instituciones universitarias. *Interciencia* 32: 593-600.

Rodríguez, E., Pedraja-Rejas, L. (2009). Dirección Estratégica en universidades: un estudio empírico en instituciones de Iberoamérica. *Revista Interciencia*. Vol. 34 n° 6. Pp. 413-418.

Rodríguez, E., Fleet, N. y Delgado, M. (2010). *Capacidad predictiva de la evaluación de los pares y focos del modelo de Acreditación Institucional en Chile*. Avaliação, Revista da Avilacao da Educao Superior. Campinas; Sorocaba, SP. Vol. 15 (1). Pp. 121 – 141.

Rojas, M. J. y López, D. A. (2016). La acreditación de la gestión institucional en universidades chilenas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 180-190.

Ronda-Pupo, G.A. & Guerras-Martin, L.A. (2010). *Dynamics of the scientific community network within the strategic management field through th strategic management journal 1980 – 2009: the role of cooperation*. Scientometrics 85 (3), 821 – 848.

Ronda-Pupo, G.A. & Guerras-Martin, L.A. (2012). *Dynamics of the evolution of strategy concept 1962 – 2008: a co-word analysis*. Strategic management journal 33 (2), 162 – 188.

Rumelt, R.P., Schendel, D.E., Teece, D.J. (1994). *Fundamental issues in strategy*. A research agenda. Harvard Business School Press, Boston.

S

Selznick, P., (1957). *Leadership in Administration: A Sociological Interpretation*. Harper & Row, New York.

Sequeria, J. (2009). *Desafíos y perspectivas de la Dirección Estratégica de las instituciones universitarias*. Ediciones CNA Chile. 549p.

Shah, M., Nair, S. y Wilson, M. (2011). *Quality assurance in Australian Higher Education: historical and future development*. Asia Pacific Education Review, 12, 475 – 483.

Sirmon, D.G., Hitt, M.A. & Ireland, R.D. (2007). *Managing firm resources in dynamic environments to create value: looking inside the black box*. Academy of Management Review 32 (1), 273 – 292.

Sirmon, D.G., Hitt, M.A., Ireland, R.D. & Gilbert, B.A. (2011). *Resource orchestration to create competitive advantage: breadth, depth, and life cycle effects*. Journal of Management 37 (5), 1390 – 1412.

Stensaker, B. (2008). *Outcomes of quality assurance: A discussion on Knowledge, methodology and validity*. Quality in Higher Education, 14, 3 – 13.

Stensaker, B., Langfeldt, L., Huisman, J. y Westerheijden, D. (2011). *An in-depth study on the impact of external quality assurance*. Assessment y Evaluation in Higher Education, 36, 465-78.

T

Teece, D.J., Pisano, G. & Schuen, A. (1997). *Synamic capabilities and strategic management*. Strategic Management Journal 18 (7), 509 – 533.

U

Universidad Construye País (2004). *“Observando la responsabilidad social universitaria”*. Versión actualizada, documento de trabajo preparado por equipo coordinador “Universidad: Construye País”. Académicos de las Universidades aliados al proyecto.

- Urzúa, A. (2008) "Elementos Contextuales a la Investigación en Psicología en Chile". *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology* ,Vol.42,Num.3
- Von Baer, H. (2009). *Vinculación con el medio: ¿función subalterna o esencial de la universidad?*. Desafíos y perspectivas de la Dirección Estratégica de las instituciones universitarias. Ediciones CNA Chile. 549 p.

W

- Wang, C.L. & Ahmed, P.K. (2007). *Dynamic capabilities: a review and research agenda*. *International Journal of Management Reviews* 9 (1), 31 – 51.
- Weihrich, H., Koontz, H. & Cannice, M. (2012). *Administración una perspectiva global y empresarial*. 14ª edición. Mc Graw Hill Educación. Ciudad de México.
- Wenerfelt, B. (1984). *A resource-based view of the firm*. *Strategic Management Journal* 5, 171 – 180.
- Wheelen, T. & Hunger, J. (2007). *Administración estratégica y política de negocios*. 10ª edición. Pearson Educación, Ciudad de México.
- Williams, G. (1992). *Changing Patterns of Financing in Higher Education*. Milton Keynes, United Kingdom, Open University Press.
- Williamson, O.E. (1975). *Markets and hierarchies: analysis and antitrust implications*. Free Press, New York.
- Williamson, O.E. (1985). *The economic institutions of capitalism: firms, markets, relational contracting*. Free Press, New York.

ANEXOS

Anexo 1: Correo Electrónico con Secretario General de la UIMP.



Anexo 2: Correo Electrónico con Vicerrector de Calidad y Eficiencia de UPM.



Anexo 3: Regresión con Número de Carreras.

| Tipo de Universidad | R cuadrado corregida | Error típ. de la estimación | F | valor- p |
|----------------------------|-----------------------------|------------------------------------|----------|-----------------|
| Estatal Chile | 0,321 | 11,669 | 3,363 | 0,055 |
| Estatal España | 0,059 | 17.091 | 1,942 | 0,138 |

Fuente: Elaboración Propia.

| Coefficientes Universidades Estatales de Chile | | | | | | |
|---|---------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|--------|-------|
| Modelo | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | t | Sig. | |
| | B | Desv. Error | Beta | | | |
| 1 | (Constante) | -29,038 | 38,817 | | -0,748 | 0,469 |
| | Análisis Ambiental | 1,841 | 1,014 | 0,391 | 1,815 | 0,095 |
| | Formulación de la Estrategia | 3,744 | 1,965 | 0,492 | 1,905 | 0,081 |
| | Implementación de la Estrategia | -3,056 | 1,083 | -0,737 | -2,821 | 0,015 |

Fuente: Elaboración Propia.

| Coefficientes Universidades Estatales de España | | | | | | |
|--|---------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|--------|-------|
| Modelo | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | t | Sig. | |
| | B | Desv. Error | Beta | | | |
| 1 | (Constante) | 77,590 | 29,723 | | 2,610 | 0,012 |
| | Análisis Ambiental | 0,997 | 0,687 | 0,223 | 1,453 | 0,154 |
| | Formulación de la Estrategia | -2,079 | 1,538 | -0,222 | -1,352 | 0,184 |
| | Implementación de la Estrategia | 1,048 | 0,585 | 0,283 | 1,793 | 0,080 |

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 4: Regresión con Número de Alumnos en Intercambio.

| Tipo de Universidad | R cuadrado corregida | Error típ. de la estimación | F | valor- p |
|---------------------|----------------------|-----------------------------|-------|----------|
| Estatal Chile | 0,141 | 115,603 | 1,819 | 0,197 |
| Estatal España | 0,031 | 389,274 | 1,486 | 0,232 |

Fuente: Elaboración Propia.

| Coefficientes Universidades Estatales de Chile. | | | | | | |
|--|---------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|--------|-------|
| Modelo | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | t | Sig. | |
| | B | Desv. Error | Beta | | | |
| 1 | (Constante) | 141,177 | 384,552 | | 0,367 | 0,720 |
| | Análisis Ambiental | -7,777 | 10,047 | -0,188 | -0,774 | 0,454 |
| | Formulación de la Estrategia | 8,103 | 19,471 | 0,121 | 0,416 | 0,685 |
| | Implementación de la Estrategia | -20,282 | 10,733 | -0,555 | -1,890 | 0,083 |

Fuente: Elaboración Propia.

| Coefficientes Universidades Estatales de España. | | | | | | |
|---|---------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|--------|-------|
| Modelo | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | t | Sig. | |
| | B | Desv. Error | Beta | | | |
| 1 | (Constante) | 1916,021 | 676,999 | | 2,830 | 0,007 |
| | Análisis Ambiental | 1,444 | 15,640 | 0,014 | 0,092 | 0,927 |
| | Formulación de la Estrategia | -68,837 | 35,032 | -0,327 | -1,965 | 0,056 |
| | Implementación de la Estrategia | 17,967 | 13,314 | 0,216 | 1,349 | 0,184 |

Fuente: Elaboración Propia.